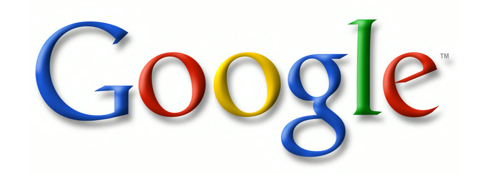
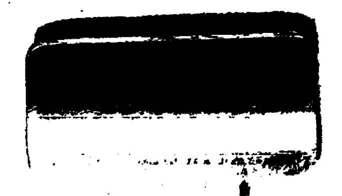
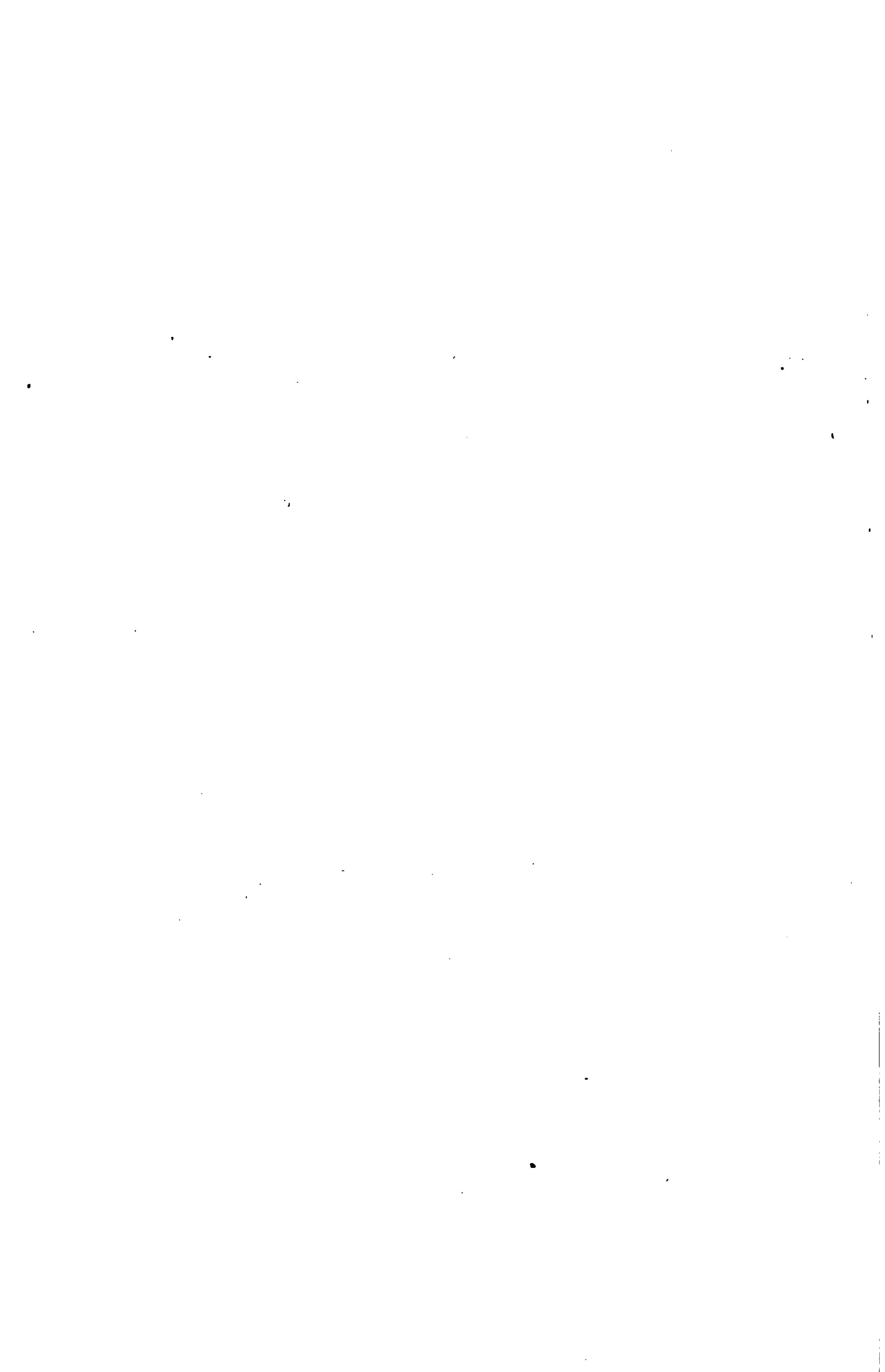










Sinnenbildung.

Versuch einer historisch-kritischen Darstellung

des

Anschauungsunterrichts,

nebst

Aufstellung eines Lehrganges für denselben auf Grundlage der Sinnenbildung.

Von

B. Schlotterbeck,

Lehrer an der Bürgerschule zu Wismar.

Mit 4 lithographirten Anlagen.

Glogau,

Druck und Verlag von C. Flemming.

1860.



Vorwort.

Nachfolgende Schrift versucht es, eine Reform des Anschauungsunterrichtes anzubahnen. Sie gibt ihm als einzige Grundlage die Ausbildung der Sinne, denn nur in dieser Weise hat er das Recht der Existenz für sich, weil eben das Wesen der Anschauung Sinnenbildung ist. Es war ein Irrthum, daß man dies bisher in der Praxis so wenig berücksichtigte und statt dessen Bildung des Sprachvermögens verlangte oder Andere ihn als vorbereitenden Unterricht in den Realien oder gar in der Religion benutzten. Durch Annahme des aufgestellten Princips entspricht er nun seinem eigentlichen Zwecke und vereinigt außerdem zugleich alle die Bedingungen in sich, die ihn zu einem natürlichen Uebergang der alten Schule zur Verwirklichung der praktischen Erziehungsidee machen, auf welche die Zeit gegenwärtig hindrängt. Sie fordert mit immer lauterer Stimme Erziehung durch die Arbeit und zur Arbeit und Umkehr vom bloß theoretischen Unterrichte. In einer nicht allzufernen Zukunft wird dieser Gedanke allgemeine Anerkennung und Ausführung finden. Der hier von mir gelieferte Baustein

dieser, bereits in die Gegenwart einrückenden Schule der Zukunft, wird vielleicht bei der Prüfung durch die Bauleute anfänglich von Manchen verworfen werden; schließlich aber wird er sicherlich die Zustimmung Aller erhalten. Daß dies nun bald geschehen möge, wünscht, der tief ins Leben greifenden Sache wegen,

der Verfasser.



Der Anschauungsunterricht nimmt in der Entwicklungsgeschichte des Elementarunterrichtes eine der wichtigsten Stellen ein. Ein großer Theil der Lehrer hält ihn für das zweckmäßigste Mittel zur Erweckung und Belebung der im Kinde schlummernden Geisteskräfte, und bedauert, daß Regierungen, wie z. B. die preußische, sich haben veranlaßt sehen können, ihn vom Lectionsplan einklassiger Schulen zu streichen. Freilich fehlt es demselben auch nicht an Gegnern, und wollte man von der Thätigkeit auf dem Literatur-Gebiete dieses Unterrichtsgegenstandes auf die Zahl seiner Freunde schließen, so würde man diese sehr gering annehmen müssen. Kein Unterrichtsfach ist in dieser Beziehung so vernachlässigt wie der Anschauungsunterricht.*) Während sich alle anderen Disciplinen einer vielfachen und vielseitigen Bearbeitung erfreuen, und Auswahl des Stoffes sowohl als Methode einer immer größeren Vollkommenheit entgegengehen, scheint hier das rege Leben verschwunden zu sein. Kaum daß einige pädagogische Journale mitunter einen Artikel darüber bringen. Wenn die Lehrer wirklich Interesse für die Sache haben, worin ist diese Erscheinung dann begründet? Haben die ersten Ausbauer dieses Gegenstandes ihr Werk gleich so fest und sicher hingestellt, daß für alle Zukunft nichts mehr daran zu bauen und zu bessern ist? Schwerlich; herrscht doch z. B. über Dauer des Unterrichts, über Auswahl des Stoffes ꝛc. selbst unter den wenigen Stimmführern eine große Verschiedenheit. Oder haben die preußischen Regulative vom 1., 2. und 3. October 1854 die Kraft der Lehrer so gänzlich gebrochen, daß nur vereinzelte Stimmen, und noch dazu meistens nicht unmittelbar aus dem Lehrerstande, ein Wort der Erwiderung und Vertheidigung haben? Aber dann müßte es vor Erlassung der Regulative anders gewesen sein, was indeß durch die Geschichte des Anschauungs-

*) Der „Pädagogische Jahresbericht" von Nacke bringt in den Jahren 1854 bis 1857 kein einziges neues Buch über den Anschauungsunterricht zur Anzeige. Nur die Fortsetzung eines im Jahre 1853 (im 7. Bde.) angezeigten Buches: „Die Welt in Bildern" von Curtman, und eine neue Auflage von „Das Leben in Stadt und Land. Ein Lese- und Hülfsbuch zu den 16 Bildertafeln von Wilke, herausgegeben von Bormann" werden genannt. Auch der „Practische Schulmann" von Körner bringt in seinen sechs ersten Jahrgängen keinen einzigen, speciell für den Anschauungsunterricht bezeichneten Artikel, wenn man nicht etwa die im 2. Bande enthaltenen: „Das Wasser" und „Bilder aus dem Naturleben" dahin rechnen will.

unterrichtes nicht bestätigt wird. Ein wirkliches Bedürfnis läßt sich überhaupt nicht durch einen Federstrich vernichten; vielmehr liegt es in der Natur der Dinge, daß ein äußerer Hemmschuh, wie nun die Regulative dem Anschauungsunterrichte sind, die Kraft spannt, um das innerlichst gefühlte Verlangen auch äußerlich zu befriedigen. Kann und will man nun nicht Indifferenz der Lehrer als Grund der mangelhaften Entwicklung des Anschauungsunterrichtes annehmen, so muß man entweder an ein eingebildetes Bedürfnis oder an einen Krebsschaden dieses Unterrichtsgegenstandes glauben. Ist das erstere der Fall, so haben die Recht, welche der Entfernung desselben aus den Schulen das Wort reden; ist das letztere wahr, so ist vor allen Dingen eine Bloßlegung des Schadens und die Aufsuchung von Heilmitteln wünschenswerth. Die Wichtigkeit des Gegenstandes, der seit mehr denn 50 Jahren von so großem Einfluß auf den Elementarunterricht gewesen ist, rechtfertigt eine genauere Untersuchung des Sachverhaltes. Erforschen wir denn zunächst an der Hand der Geschichte das Wesen des Anschauungsunterrichtes, um davon auf das Bedürfnis oder den Schaden desselben einen richtigen Schluß zu ziehen.

I.

Geschichtliche Entwicklung des Anschauungsunterrichtes,

dargestellt in den Hauptmomenten an der Literatur über diesen Gegenstand.

Wenngleich Pestalozzi gewöhnlich als der Vater des Anschauungsunterrichtes genannt wird und das Prinzip der Anschaulichkeit beim Unterricht durch ihn allgemein zum Bewußtsein gebracht ward, so weist die Geschichte früherer Jahrhunderte uns doch schon Männer auf, die Aehnliches verlangten. Als der erste von Bedeutung tritt uns hier der Engländer

Franz Bacon von Verulam
(1561 bis 1626)

entgegen, der, im Gegensatz zu der damals herrschenden Weise, alle Wissenschaft aus Büchern zu lehren und zwar fast ausschließlich aus den Büchern der alten Griechen und Römer, die sinnliche Anschauung als Grundlage aller Kenntnis hinstellte. Der verbale Realismus, d. i. die Behandlung der Sprache in Hinsicht auf Grammatik, Etymologie, Syntax &c. ohne jegliche Rücksicht auf den Inhalt, mußte von da an dem realen, d. i. einer Behandlung der Sprache, welche die Auffassung des Inhalts als Erstes anerkannte, weichen. Bis dahin war Sprachkenntnis das einzige Kriterium der Bildung. Alles Uebrige galt als unnütz, wenn nicht gar für ketzerisch. Dieser Ansicht trat Bacon entgegen. Seine Idee, die Vermittlung der Kenntnis durch Anschauung, fand in Deutschland einen außerordentlichen Verfechter in

Johann Amos Comenius
(1592 bis 1671).

So wie dieser stellte vor ihm Keiner den Grundsatz auf, daß der Weg der Erkenntnis durch die Sinne gehe, und daß aller Unterricht erst dann wahrhaft fruchtbringend sein könne, wenn die sinnliche Anschauung zu Grunde gelegt werde. In seiner 1633 erschienenen Physik sagt er: „Wohnen wir nicht eben so gut als die früheren im Garten der Natur? Warum sollten wir nicht eben so wie sie Augen, Ohren, Nase brauchen, warum durch andere Lehrer als diese unsere Sinne die Werke der Natur kennen lernen?" *) Während man vor ihm die Jugend „mit Wörtern der Dinge ohne die Dinge ausgestopfet" hatte, forderte er nun Betrachtnng der Dinge selbst. Sichtbares sollte dem Gesicht, Hörbares dem Ohre, überhaupt Alles den Sinnen vorgestellt werden, und zwar

1. Weil der Anfang der Erkenntnis nothwendig vom Sinne ausgeht.
2. Weil die Wahrheit und Gewißheit der Erkenntnis von dem Zeugnis der Sinne abhängt, und
3. Weil der Sinn der treueste Handlanger des Gedächtnisses ist.

Auf die Betrachtung der Dinge sollte der Begriff und der Name folgen, also Sprach- und Sachkenntnis Hand in Hand gehen. Der Name ward zuerst in der Muttersprache und dann in der zu erlernenden fremden Sprache gegeben. Denn wie der damalige Unterricht überhaupt, so setzte auch Comnenius als das höchste Ziel desselben die Kenntnis der Sprachen, namentlich der lateinischen, als der Sprache aller Gebildeten Europa's. Da sich aber beim Unterricht bald die Schwierigkeit herausstellte, für jeden Begriff einen Gegenstand herbeizuschaffen, so gestattete er für dieselben naturgetreue Abbildungen. Auf die Weise entstand sein Orbis pictus, der im Jahre 1657 zum ersten Male erschien. Unter seinen Schriften ist es namentlich seine Didactica magna, in der er seine Ansichten über Anschaulichkeit des Unterrichts niederlegte. „Nicht Schatten der Dinge, sagt er daselbst, sondern Dinge selbst, welche auf die Sinne und die Einbildungskraft Eindruck machen, sind der Jugend nahe zu legen. Mit realer Anschauung, nicht mit verbaler Beschreibung der Dinge muß der Unterricht beginnen. Aus solcher Anschauung entwickelt sich ein gewisses Wissen." Aber nicht blos von der Schule, sondern auch vom Hause verlangt er in derselben Schrift, daß es nichts versäume, was zur Ausbildung der Sinne erforderlich sei. „Zu Allem, was der Mensch lernen soll, wird in den ersten sechs Lebensjahren der Grund gelegt. In Hinsicht auf Physik lernt der Knabe was Wasser, Erde, Luft, Feuer, Regen, Schnee, Eis, ein Stein, ein Baum, eine Pflanze, ein Vogel, ein Fisch, ein Ochse 2c. sei und die Nomenclatur seines eigenen Körpers in seinen Gliedern und deren Gebrauch. In der Optik macht das Kind den Anfang mit Unterscheidung des Lichtes und der Finsterniß, des Schattens und der Farbenunterschiede. In der Astronomie lernt es den Himmel und dessen Hauptsterne kennen, die ihm täglich sichtbar sind, die es stets auf- und

*) S. v. Raumer, Gesch. der Pädagogik, II. 64.

untergehen sieht. In der Geographie gewinnt es die Vorbegriffe: Berg, Thal, Feld, Fluß, Dorf, Flecken, Stadt ꝛc. Der Wohnort bietet die Gelegenheit dazu. In der Chronologie lernt es Stunde, Tag, Woche, Monat und Jahr kennen, das Gestern von Heute und dies von Morgen unterscheiden, desgleichen gewinnt es den Begriff der Jahreszeiten ꝛc. In der Geometrie gewinnt es die Begriffe von groß, klein, lang, kurz, weit, eng, dick, dünn ꝛc., von Linien, Kreuz, Kreis ꝛc., von Elle, Fuß, Eimer ꝛc., wozu seine Umgebung Veranlassung bietet. In der Statik macht es den Anfang, indem es wägen sieht und lernt, schwer und leicht von einander unterscheidet mittelst der Hände oder Waage. Dadurch, daß man ihm gestattet, Etwas zu bewegen, da- und dorthin zu bringen, so oder so zu ordnen, zu bauen, zu zerstören, zu verknüpfen, aufzuknüpfen u. s. w., macht es den Anfang in der Mechanik. In der Ethik gewinnt das Kind die beste Grundlage durch das erleuchtende Beispiel der Eltern und Hausgenossen. Da lernt es Mäßigkeit, Reinlichkeit, Ehrerbietung, Gehorsam, Wahrhaftigkeit, Gerechtigkeit, Liebe, Thätigkeit, Schweigsamkeit, Geduld, Pflichtschuldigkeit, Artigkeit, Religiosität kennen und nachahmend üben." *) In dieser Weise führt Comnenius zwanzig Punkte an, die das Haus dem Kinde als Mitgift in die Schule zu ertheilen hat, und wenn die Schule in späterer Zeit einen Theil davon übernahm, so geschahe das meistens in Folge der Unfähigkeit des Hauses.**) Es dauerte indeß auch noch lange, bevor das Princip der Anschaulichkeit beim Unterricht in der Schule allgemein ward, und der Anschauungsunterricht ist eben erst ein Produkt der letzten fünfzig Jahre. Fast wie die Stimme eines Predigers in der Wüste verhallte Comnenius eindringliche Rede für die Volksschule, und selbst für höhere Schulen fand sie nur von Zeit zu Zeit ein leider! zu bald verhallendes Echo, bis Pestalozzi's mächtiges Wort die Menschheit aus ihrem Schlafe erweckte.

Zu den Wenigen, welche Comnenius Grundsätze weiter ausführten, gehörte unter Anderen der Inspector des Nürnberger Gymnasiums,

Feuerlein,

der verlangte, daß man die „Knaben je zuweilen auch spazieren auf die Felder und in die Gärten, Hammer-, Säge-, Papier- und andere Mühlen oder in die Werkstätte zu allerhand Handwerkern und Künstlern" führe.

---

*) Siehe: Johann Amos Comnenius Lehrkunst. Nach ihrer Gedankenfolge dargestellt von Dr. J. Leutbecher.

**) Daß das Haus in einem Zeitraum von zweihundert Jahren noch nicht gelernt hat, Comnenius Forderungen nachzukommen, die doch so einfach und natürlich sind, ist eine ebenso wahre wie betrübende Erscheinung. Die Ursache daran ist die mangelhafte Bildung der Mütter, die oft beim besten Willen nicht wissen, wie sie die Erziehung ihrer Kinder anfangen sollen. Schon C. forderte: „Man lehre besonders die Mütter erkennen, was hier ihre Aufgabe ist und wie sie dieselbe lösen können." Das unterblieb aber damals und geschieht jetzt noch nicht, so daß es völlig gerechtfertigt ist, wenn Leopold Schefer in seinen „Hausreden" sagt: „Eh' alle Kraft nicht an das Weib gesetzt wird, sind aller Völker Schätze fortgeworfen, bleibt Freiheit, Glück und Frieden nur ein Traum, der um so schwerer die Versunknen quält." Wann endlich mag für die Erziehung des weiblichen Geschlechts ein besserer Morgen anbrechen!

Nach ihm sollten sie auch mit dem Zirkel, dem Winkelmaß und Maßstab umgehen und die Größe der Dinge, z. B. die Tische, Fenster, Häuser rc. nach dem Augenmaß schätzen lernen.

Ferner gehören dazu

August Hermann Francke und Semler

in Halle. Letzterer ging noch einen Schritt weiter als Feuerlein und verlangte außer „der Wissenschaft des Kalenders, der Astronomie, Geographie" auch noch „Kenntniß einiger physikalischen Sachen, als der Metalle, Mineralien, gemeiner Steine und Edelsteine, Holze, Farben, der Zeichnenkunst, der Kenntnisse von Ackerbau, Gartenbau, Honigbau, Einiges von der Anatomie und Diät, von der Polizeiordnung das Nöthigste, von denen Geschichten des Vaterlandes aus der hallischen Chronika und andern Autoren, der Landkarte Deutschlands sowohl, als in specie des Herzogthums Magdeburg und denen umliegenden Städten und Dörfern um Stadt Halle, von denen im täglichen Leben sehr oft geredet werde, also, daß derselben Kenntniß viel nöthiger sei, als daß man wisse, wo in der Welt Dublin, Astrachan und Adrianopel liege." *) Alles aber, was durch Comnenius Nachfolger geschahe, bezog sich auf die Gymnasien und höheren Schulen, nicht auf die Volksschulen. Diese waren zu damaliger Zeit reine Lernschulen, worin nur zuweilen außer dem Katechismusunterricht, dem Lesen und Singen auch noch Schreiben und Rechnen gelehrt wurde. Dabei war von entwickelnder Methode keine Rede, und das Princip der Anschaulichkeit drang nicht in ihre Regionen. Ganz im Gegensatz zu Comnenius, der da sagte: „Einen Menschen von der Bildung und Erziehung ausschließen, heißt ungerecht gegen ihn sein," beschränkte man die Verbesserungen des Schulwesens auf die Gymnasien, höchstens auf die Latein- (Bürger-) Schulen. Da trat im Jahre 1762

Jean Jaques Rousseau
(gebor. 1712, gestorb. 1778)

mit seinem „Emil" hervor und gab dadurch nicht bloß Frankreich, sondern ganz Europa einen wohlthätigen, zum Nachdenken über die Erziehung der Menschheit anregenden Anstoß. Er drang auf Natürlichkeit in der Erziehung und forderte für Alle Ausbildung der Sinne. „Was der menschliche Verstand aufnimmt, wird ihm durch die Sinne zugeführt, das Sinnliche bildet die Basis des Intellectuellen." Wenn er nun auch keinen Anschauungsunterricht, d. i. keine Bildung der Sinne in der Schule ausdrücklich verlangte, so übte er doch durch Aufstellung seiner Grundsätze ganz entschiedenen Einfluß auf das Entstehen dieses Unterrichtsgegenstandes. Zur Realisirung derselben setzten sich viele der bedeutendsten Kräfte

*) S. v. Raumer, Gesch. d. Päd. 2., 160.

in Bewegung, wie denn auch Pestalozzi mächtig davon ergriffen wurde. Darum mögen hier auch noch einige von R. Worten Platz finden.

„Die ersten Vermögen, die sich in uns entwickeln und vervollkommnen, sind die Sinne. Sie sind also auch die ersten, auf welche geachtet werden muß; aber gerade sie werden am meisten übersehen oder vernachlässigt. Die Sinne üben heißt nicht bloß, Gebrauch von ihnen machen, sondern es heißt, richtig durch sie urtheilen lernen, es heißt, möchte ich sagen, fühlen lernen. Denn in der That gebrauchen wir das Vermögen zu fühlen, zu sehen, zu hören nur so, wie wir es gelernt haben."

„Es giebt eine natürliche und mechanische Uebung, welche die Kräfte des Körpers stärkt, ohne daß die Urtheilskraft Vortheil davon hat; schwimmen, laufen, springen, den Kreisel peitschen, mit Steinen werfen, alles dieses ist gut; aber haben wir denn nur Arme und Schenkel? Haben wir nicht auch Augen und Ohren? Und sind diese Organe etwas Ueberflüssiges im Gebrauche der ersten? Uebt also nicht bloß die Kräfte, sondern übt auch die Sinne, unter deren Leitung sie stehen; ziehet aus jedem den möglichsten Vortheil, so werdet ihr den Eindruck aus dem einen durch den aus dem andern berichtigen. Messet, zählet, wäget, vergleichet. Setzt die Kraft nicht eher an, als ihr den Widerstand geschätzt habt, richtet es immer so ein, daß die Schätzung der Wirkung dem Gebrauche der Mittel vorangehe. Macht es dem Kinde wichtig, nie unzureichende, nie überflüssige Anstrengungen zu machen. Gewöhnet ihr es auf diese Art, die Wirkung seiner Bewegungen vorher zu wissen, und seine Irrthümer durch eigene Erfahrung zu verbessern, so liegt ja am Tage, daß es um so urtheilkräftiger werden muß, je mehr es thut." *).

Rousseau's Ansichten fanden auch in Deutschland viele Freunde. Sowohl bei der Erziehung im Hause, als auch in der Schule, suchte man die Kinder naturgemäß zu entwickeln und wandte daher auch der Sinnenausbildung größere Sorgfalt zu.

Johann Bernhard Basedow
(geb. 1723, gest. 1790)

wirkte in dieser Beziehung mit großem Erfolge. Wenn er auch in seinen Schriften und in seinem Wirken weniger die Volksschule und die Volkserziehung im Auge hatte, so strebte man doch durch sein Beispiel veranlaßt auch in dieser Sphäre nach einer natürlicheren Erziehung und einem natürlicheren Unterrichte denn bisher. In seinem „Elementarwerk", das im Jahre 1774 in vier Bänden nebst 96 Kupfertafeln erschien, gab Basedow die Grundlage des für Kinder Wissenswürdigsten, das, ähnlich wie das Comnenius Orbis pictus, durch Abbildungen zum Verständnis gebracht werden sollte. Ein Hauptgrundsatz in seinem zu Dessau gestifteten Philanthropin war auch bei ihm, daß aller Unterricht möglichst von sinnlicher Anschauung ausgehe. Beim Sprachunterricht bewerkstelligte man das in der Weise des Comnenius. In der Geometrie befolgte man Rousseau's

*) S. Rousseau's Emil, zweites Buch.

Ansicht, nach welcher dieselbe „bloß die Kunst ist, sich des Lineals und des Zirkels gut zu bedienen“ und die er im zweiten Buche seines „Emil“ ausführlich beschreibt.*) Der Unterricht in der Naturgeschichte schloß sich an das Vorzeigen der Körper oder deren Abbildungen an. Verbunden war damit das Zeichnen derselben, wodurch sich die Unterscheidungsmerk-

---

*) Es sei mir erlaubt, hier einige Citate daraus mitzutheilen.

„Zeichnet genaue Figuren, componirt sie, legt sie auf einander, untersucht ihre Verhältnisse, ihr könnt die ganze Elementar-Geometrie finden, wenn ihr von Beobachtung zu Beobachtung fortgeht, ohne daß auch nur Frage nach einer Definition, noch nach Problemen, noch nach irgend einem andern Beweismittel, als dem Uebereinanderlegen, entsteht. Ich werde nie darauf ausgehen, daß Emil die Geometrie von mir lernen soll, sondern ich werde sie von ihm lernen, ich werde die Verhältnisse suchen, und er wird sie finden; denn mein Suchen wird immer so eingerichtet sein, daß er die Sache finden muß. So werde ich, statt mich des Zirkels zu bedienen, wenn ich einen Zirkel zeichnen will, dieses mit einem Stifte thun, an einem Faden befestiget, der sich um den festen Punkt drehet. Will ich hierauf die Radien mit einander vergleichen, so wird Emil sich über mich aufhalten und mir begreiflich machen, daß, wenn derselbe Faden immer gleich stark angespannt gewesen ist, die Punkte der Peripherie ja gleichweit vom Centrum entfernt liegen müssen.“

„Will ich einen Winkel von sechszig Grad messen, so ziehe ich aus dem Punkte dieses Winkels nicht einen Zirkelbogen, sondern einen ganzen Zirkel; denn bei Kindern muß man durchaus nichts in Gedanken behalten. Ich finde nun, daß der Theil des Zirkels, der zwischen den beiden Schenkeln des Winkels enthalten ist, der sechste Theil des ganzen Zirkels sei. Hierauf ziehe ich aus demselben Winkelpunkte einen andern, größern Zirkel, und finde, daß auch hier der durch die Schenkel abgeschnittene Bogen, der sechste Theil seines Zirkels sei. Ich ziehe nun noch einen dritten, ebenfalls concentrischen, Zirkel und finde auch an ihm dasselbe. Dieses versuche ich nun mit noch andern Zirkeln so lange, bis Emil, erstaunt über meine Kurzsichtigkeit, mich belehret, daß jeder Zirkelbogen, groß oder klein, der von den Schenkeln desselben Winkels abgeschnitten wird, immer der sechste Theil seines Zirkels sein müsse, u. s. w. Nun können wir also fortan den Transporteur brauchen.“

„Um zu beweisen, daß zwei neben einander liegende Winkel zweien rechten gleich sind, beschreibt man einen Zirkel. Ich aber mache das Gegentheil, ich bemühe mich, daß Emil diesen Satz zuerst in einem schon gezogenen Zirkel wahrnehme, und dann sage ich zu ihm: Wenn man nun den Zirkel wegwischte und bloß die Schenkel der Winkel ließe, würde dadurch die Größe der Winkel verändert worden sein?“ 2c.

„Man vernachläßiget die Genauigkeit der Figuren, man setzt sie nur voraus, und man hält sich bloß an die Demonstration. Zwischen uns beiden wird aber nie die Rede sein von einer Demonstration; bei uns wird vorzüglich Sorge getragen werden, daß die Linien ganz gerade gezogen werden, weder zu groß noch zu klein, einander ganz gleich, das Quadrat muß vollkommen richtig, der Zirkel vollkommen rund sein. Um die Richtigkeit der Figuren zu untersuchen, werden wir sie nach allen ihren sinnlich bemerkbaren Eigenschaften prüfen, und dadurch werden wir täglich neue an ihnen entdecken. Wir brechen den Zirkel auf dem Diameter, das Quadrat auf der Diagonale zusammen und vergleichen nun die entstandenen Hälften, indem wir finden, daß die Ränder auf einander liegen und die Figur also gut gemacht sei. Dann streiten wir darüber, ob diese Gleichheit der Hälften bei Parallelogrammen, Trapezien u. dgl. immer stattfinden müsse 2c. Zuweilen wird man versuchen, den Erfolg vor angestellter Probe zu errathen, man wird die Gründe aufsuchen 2c.“

„Die Geometrie ist für meinen Zögling bloß die Kunst, sich des Lineals und des Zirkels gut zu bedienen; er muß sie nicht mit der Handzeichnung verwechseln, wo beide Werkzeuge nicht angewendet werden. Lineal und Zirkel liegen unter Verschluß; selten nur wird ihm deren Gebrauch verstattet werden und nur auf kurze Zeit, damit er nicht ewig bei dem bloßen Umrißzeichnen bleibe.“

male desto fester einprägten.*) In der Geographie ging man von dem schon von Semler ausgesprochenen und von Rousseau wiederholten Grundsatz: „Vom Nahen zum Fernen“ aus und begann demgemäß mit dem „Grundriß einer Stube, Wohnung, Stadt und bekannter Gegend.“

Auf die Noth der Volksschule richtete in dieser Zeit der edle Domherr

Friedrich von Rochow
(gebor. 1734, gestorb. 1805)

sein besonderes Augenmerk. Auf seinen Landschulen zu Rekan suchte er, den Verhältnissen angepaßt, im Geiste Basedow's und seiner Vorgänger die geistige Entwicklung der Jugend der mechanischen Abrichtung entgegenzustellen. Er führte sogenannte Verstandes- oder Denkübungen als besondere Lectionen ein und hatte dabei die Absicht, die Kinder zu einem richtigen und gründlichen Denken anzuleiten und zugleich auch die Darstellung der Gedanken, die Sprache, zu bilden. Nach seinem Beispiele wurden an vielen Orten Deutschlands die Schulen ähnlich eingerichtet, und in allen nahmen die Verstandesübungen eine hervorragende Stelle ein. Dadurch wirkte v. Rochow zum Segen und Gedeihen der Volkserziehung und Volksunterrichtes ungleich mehr, als Alle, die vor ihm für höhere Schulen Aehnliches erstrebt hatten. Segen und Ehre seinem Andenken!

*) Eine Beschreibung davon finden wir in „Fritzens Reise nach Dessau“ von Professor Schummel. In Briefen eines Knaben an einen Freund beschreibt Sch. die im Jahre 1776 angestellte öffentliche Prüfung im Philanthropin, und zwar die im Zeichnen, wie folgt: „Drauf nahm er (nämlich Basedow's Mitarbeiter Wolke) die Kreide und fragte die Kleinen, was sie wollten gezeichnet haben. Leonem, leonem, riefen sie alle mit einauder. Nun stellte sich Herr Wolke, als wenn er ihnen einen Löwen malen wollte, aber statt dessen malte er einen ganz gefährlichen Schnabel. Hu, riefen sie: non est leo, non est leo. Warum denn nicht? Quia habet rostrum, sagten sie, leones non habent rostrum. Darauf malte Herr Wolke die Ohren, aber entsetzlich lang. Da schrieen sie wieder, es wäre nicht recht, es wären Eselsohren. Kurz, sie schrieben Herrn Wolke Alles vor, was er malen sollte, vom Kopfe bis zum Schwanze: und da hatte man noch nicht genug daran. Sie verlangten auch, es solle ein Knabe drauf stehen, auf dem Thiere. Den Knaben machte wieder Herr Wolke mit allem Fleiß nicht recht; bald fehlte ein Auge, bald ein Ohr, bald die Nase; aber die Kleinen merktens den Augenblick und ließens machen. Das war noch nicht genug! Das Thier mußte auch einen Zaum im Maul haben, und der Knabe mußte den Zaum in der Hand halten; es war eine Figur, um sich scheckicht zu lachen! Weil das vorbei war, so sagte Herr Wolke, er wolle ihnen nun was anders zeichnen, da riefen sie wieder alle: domum, domum! Gut, sagte Herr Wolke, was ist denn nun das erste beim Hause? Fundamentum, fundamentum. Den Augenblick zeichnete er den Grund. Dann hießen sie ihn, er solle das erste, das zweite Stockwerk und dann das Dach machen; das that er auch. Was nun? Januam, januam. Wo soll denn die Thür stehen? In medio, in medio. Aber ich will sie nun nicht in die Mitte machen, sagte Herr Wolke, hier soll sie stehen, und damit zeichnete er sie so ziemlich vorne hin. Ja, sagten die Kleinen, dann muß auf der andern Seite auch eine Thür sein. Warum denn? Propter symmetriam. Weil dann die fertig war, so gings an die Fenster. Herr Wolke zeichnete sie mit Fleiß wieder nicht recht; aber sie sagten gleich, wie es sein müßte, und welche zu groß oder zu klein waren. Nun kamen die Feuermauern dran, und da ließ sich Emilie (Basedow's Tochter) einen Schornsteinfeger auf die eine malen mit einem Besen.“

Ueber diese Denkübungen heißt es in der Preisaufgabe von Hasenklever und Natorp (im Jahre 1807), betreffend die Ausarbeitung eines planmäßig angelegten und methodisch ausgearbeiteten praktischen Handbuches für Denkübungen in der Volksschule: „Unstreitig haben die als besondere Section eingeführten Denkübungen auf die Verbesserung des Elementarschulwesens im Ganzen einen heilsamen Einfluß gehabt. Sie haben schon häufig und nicht wenig dazu beigetragen, die Kinder, vorzüglich die versäumteren Kinder vom Lande und aus den untersten Volksklassen in den Städten, aus ihrem Geistesschlummer aufzuwecken, ihre Aufmerksamkeit zu beleben, ihr Nachdenken anzuregen, ihre Begriffe zu bestimmen, ihr Sprachvermögen zu bilden und ihre Sprache zu vervollkommnen."

„In denjenigen Schulen, worin solche Denkübungen unter den Lehrgegenständen einen stehenden Artikel ausmachen und auf eine nicht ganz schlechte Manier angestellt werden, hört und sieht man den heilsamen Einfluß derselben sogleich beim ersten Anblick. Man sieht die geweckte Aufmerksamkeit in den Augen der Schüler; man hört sie mit Verstand sprechen und lesen; man erhält, wenn man sie fragt, nicht allein Antwort, sondern auch eine überlegte Antwort, ihr ganzes Benehmen zeigt, daß der Geist nicht mehr in ihnen schlummere, sondern lebe und wirke. Dumpfes Hinbrüten, gedankenloses Geplärre, stumpfsinnige Nachbeterei und maschinenmäßiges Getreibe, wodurch die bekannten Schulen der schlechtern Art wahre Verbildungs-Anstalten für den Geist der Jugend werden, findet man nicht mehr*), oder doch in einem weit geringern Grade."

Die Verstandesübungen machten in der Folge dem Anschauungsunterrichte Platz, weshalb sie hier noch etwas näher erörtert werden mögen. Zunächst werde bemerkt, daß zur Zeit ihres Eintretens in den Plan der Volksschule Pestalozzi schon seine Stimme in der Schweiz erhoben hatte und seine Ideen sowohl das Interesse für diese Uebungen erhöhten, als auch auf die Gestaltung derselben von wesentlichem Einflusse waren.

Der Zweck der Denkübungen war ein rein formaler. Sie sollten vorzugsweise die Entwicklung des Denkvermögens befördern, wobei es Nebensache blieb, ob dem Schüler dabei Sachkenntnisse vermittelt wurden oder nicht. Als leitende Grundsätze galten, daß nur dem Kinde bekannte Gegenstände den Stoff lieferten und daß diese sinnlichen Dinge den Uebergang zu den nichtsinnlichen, die weniger allgemeinen Begriffe zu den mehr allgemeinen bildeten. Da nun das Haus zwar Sorge tragen sollte, daß der Schüler mit geeigneten Anschauungen ausgerüstet werde, dieser Sorge indeß wenig Rechnung trug, so mußte die Schule darauf Bedacht nehmen, außer den eigentlichen Denkübungen zweckmäßige Sinnesübungen anzustellen. Das geschah entweder in einem Vor-Cursus oder sollte mit den einzelnen Uebungen im Denken verbunden werden. Dabei wurden, so viel es sich thun ließ, die Dinge selbst den Kindern vorgezeigt oder sonst durch Abbildungen oder Modelle nahe gerückt. Salzmann, der auch

---

*) Ein schönes, wenn auch übertriebenes Lob der damaligen Schulen. Noch jetzt findet man Anstalten der bezeichneten Art in unserem deutschen Vaterlande.

eine Zeitlang im Philantropin gearbeitet hatte, benutzte zur Erweckung des sinnlichen Vorstellungsvermögens in seiner Anstalt zu Schnepfenthal vorzugsweise Thiere; Andere empfahlen dazu Dinge aus dem Pflanzenreich. In dem „Theoretisch-praktischen Handbuch für unmittelbare Denkübungen" von Nissen, Herrmannsen und Steffensen, welches als beste Lösung der vorhin erwähnten Preisaufgabe gekrönt wurde, haben diese „Vorübungen zum allgemeinen Denken" eine große Aehnlichkeit mit dem Anschauungsunterrichte, wie er noch jetzt vielerorts ertheilt wird, also daß sich das Heute von dem Damals wesentlich nur durch die weitere Ausführung und die bessere Methode unterscheidet. Es werden drei Vorübungen aufgestellt. Die erste besteht darin, „daß man die Schüler die Namen der Dinge, welche zu einer gewissen Klasse oder Gattung gehören, oder doch sonst in irgend einer Rücksicht einander ähnlich sind, nennen läßt und dabei ihre Sprache berichtigt und verbessert." Dies soll geschehen

„In einer natürlichen Ordnung."

„Der Lehrer lasse sie also einzelne Dinge, nicht ohne alle Ordnung, unter und durch einander nennen, sondern so wie sie in einer Hinsicht wegen irgend einer Aehnlichkeit zusammengestellt werden können, z. B. Glieder des menschlichen Körpers, oder Dinge, die aus einerlei Materie verfertigt worden sind, z. B. aus Glas, Holz 2c., oder einzelne sichtbare Theile, woraus ein Ganzes zusammengesetzt ist, z. B. Theile eines Hauses."

„Auf folgende Art":

„Er beginnt mit den Neuangekommenen ein ungezwungenes, zutrauliches Gespräch, und veranlaßt sie durch faßliche Fragen, ihm einzelne Dinge anzugeben, und wenn sie sich auf keine mehr besinnen können, deutet er durch passende Hinleitungsfragen auf gewisse ihnen bekannte Gegenstände hin, oder fordert die etwa gegenwärtigen älteren Schüler auf, einige zu nennen, und macht jene auf ihre Angaben aufmerksam. Sobald sie einen falschen Namen brauchen, berichtigt er ihn entweder selbst oder durch einen der größern Schüler, und läßt dann den rechten Namen von den Kleinen etliche Male wiederholen."

„Diese Uebungen stellt er in einer ihnen angemessenen Stufenfolge an."

„Er fängt mit den sie zunächst umgebenden und bekanntesten Gegenständen an. Von diesen führt er sie nach einigen Stunden auf abwesende Gegenstände, die sie schon gesehen und wahrgenommen haben. Am Ende der Lehrstunde giebt er ihnen auch für den folgenden Tag etwas auf zu nennen und sich außer den Lehrstunden Stoff zu den Unterhaltungen zu sammeln. Dies ist eine unvermerkte und natürliche Veranlassung, ihre Sinne zu üben, ihrer Aufmerksamkeit eine andere Richtung zu geben, ihre Wißbegierde zu reizen und selbst ihr Gedächtniß anzubauen."

„Diese Unterredungen werden nicht nur dadurch reichhaltiger und unterhaltender gemacht werden, daß man sich an die etwa gegenwärtigen größern Kinder wendet und auf die Antworten derselben die Anfänger merken lehrt, sondern auch, daß man leichte Fragen über Gestalt, Nutzen

und Gebrauch einstreut. Alle diese Versuche und Aufgaben sollen vorläufig dazu dienen, die Kinder aufmerksam und gesprächig zu machen, ihr Beobachtungsvermögen zu schärfen und ihre Sprache zu verbessern."

Die zweite Uebung bringt „das Aufsuchen der Merkmale, Beschaffenheiten und Kennzeichen eines Dinges." Darüber heißt es: „Wenn die Kinder viele Dinge im Ganzen angeschaut oder vom Ganzen eine Totalanschauung erlangt haben, so richte man ihre Aufmerksamkeit auf die Theile der Dinge, lasse sie die einzelnen Theilvorstellungen, Merkmale und Eigenschaften der Dinge, von denen sie eine Vorstellung erlangt haben, aufsuchen und benennen."

Die dritte Uebung endlich handelt „vom Nutzen, Gebrauche und Entstehen der Dinge." In einer Schlußbemerkung wird dann noch hinzugefügt:

„Mit diesen Vorübungen zum Denken kann man von Zeit zu Zeit leichte faßliche Erzählungen verbinden oder abwechseln lassen. Diese Erzählungen, die freilich nach andern Grundsätzen als die moralischen Erzählungen eingerichtet sein müssen, haben in Ansehung ihres Inhalts eine Aehnlichkeit mit dem Stoffe der Vorübungen (der Stoff derselben ist sinnlich wie jener). Sie sind oft aus lauter kleinen Umständen zusammengesetzt und erfordern eine durchgängige Verständlichkeit des Ausdrucks, z. B. Erzählungen von dem, was der Lehrer gesehen hat und für die Kinder anziehend und bemerkbar ist; erzählende Beschreibungen der väterlichen Wohnungen, des Gartens; Erzählungen einzelner Merk- und Denkwürdigkeiten aus der Natur, der Erdbeschreibung und Geschichte, z. B. von nützlichen Erfindungen. Diese Erzählungen können und sollen dazu dienen, die sinnlichen, gemeinnützigen Kenntnisse der Schüler theils zu verdeutlichen und zu erweitern, theils zu vermehren, und sie dadurch für die künftigen, für die höhern Klassen mehr empfänglich zu machen. Besonders sollen sie ein Mittel sein, die Aufmerksamkeit der Kinder und ihr Gedächtniß zu üben, indem sie über das Erzählte befragt werden. Sie geben endlich, indem man die Kinder zum Wiedererzählen auffordert, eine so nahe treffliche Veranlassung zu den Sprach- und Erzählübungen, die eine so nothwendige Vorbereitung zu den Fertigkeiten sind, künftig ihre Gedanken schriftlich ausdrücken zu können. — Leichte moralische Erzählungen zur Erweckung des moralischen Sinnes oder des Gefühls für Recht und Unrecht können auch hier angestellt werden. Am wirksamsten sind sie, wenn sie aus dem Kreise der Kinderwelt hergenommen sind."

Wie schon bemerkt, erhob zur Zeit der Entstehung dieser Denk- und Verstandesübungen

Johann Heinrich Pestalozzi
(geb. 1746, gest. 1827)

bereits seine Stimme für einen naturgemäßen, auf Anschauung gegründeten Unterricht in der Volksschule und erregte bei Hoch und Niedrig die freudigsten Hoffnungen für eine bessere Zukunft. Pestalozzi ist als der

eigentliche Gründer des Anschauungsunterrichtes oder richtiger der Anschaulichkeit des Unterrichts in den niederen Schulen anzusehen. Wenn auch Comnenius den gleichen Grundsatz aufstellte, daß aller Unterricht von der Anschauung ausgehen müsse, so hatte er doch vor diesem den Erfolg voraus. Die Wahrheit bricht sich nur langsam Bahn. Pestalozzi kamen die Umstände mehr wie Comnenius zu Hülfe. Die damalige Zeit, die Zeit des tiefsten Verfalles der deutschen Nationalität, hatte allgemein das Bedürfnis nach bessern Zuständen recht fühlbar gemacht. Das dargebotene Mittel der Volksaufklärung durch die Schule wurde daher freudig ergriffen und mit Begeisterung angewandt. Alles, was durch die Schule in den letzten fünfzig Jahren Großes geleistet ist, muß als Folge der Anwendung seiner Grundsätze angesehen werden. Möge Deutschland nie vergessen, dankbar gegen den Mann zu sein! Mögen vor Allen die Lehrer es beherzigen, daß ihr Stand durch Pestalozzi erst zu dem emporgehoben worden, was er gegenwärtig ist! Möge die Gegenwart aber auch nicht außer Acht lassen, daß Pestalozzi seine Ideen der Nachwelt zur Realisirung hinterlassen und die etwaigen falschen Wege, auf welche der Meister selbst geführt hat, nicht im Vorurtheil festhalten, sondern willig den Ausbauern seines Prinzipes ein geneigtes Ohr leihen! Pestalozzi konnte leider seine Ideen nicht praktisch genug darlegen, und das in so geringem Grade, daß er bei der Verwirklichung oft sein selbst gestecktes Ziel aus den Augen verlor.

Bei der Darlegung und Beurtheilung von Pestalozzi's Streben stellen wir einen Satz aus „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" an die Spitze. Er enthält in Kürze das Wesen der Sache. „Definitionen sind der einfachste und reinste Ausdruck deutlicher Begriffe; sie enthalten aber für das Kind nur insoweit wirkliche Wahrheit, als sich dasselbe des sinnlichen Hintergrunds dieser Begriffe mit großer umfassender Klarheit bewußt ist; wo ihm die bestimmteste Klarheit in der Anschauung eines ihm definirten sinnlichen Gegenstandes mangelt, da lernt es bloß mit Worten aus der Tasche spielen, sich selbst täuschen, und blindlings an Töne glauben, deren Klang ihm keinen Begriff beibringen oder einen andern Gedanken veranlassen wird, als daß es eben einen Laut von sich gegeben habe." Darum verlangt Pestalozzi, daß jeglichem Unterrichte die Anschauung zugrunde gelegt werde und daß sie selbst bei der Erziehung nicht fehlen dürfe.*) Anschauung ist aber „nichts anderes, als das bloße vor den Sinnen stehen der äußern Gegenstände und die bloße Regemachung des Bewußtseins ihres Eindrucks." Daß nun der kindliche Geist die Eindrücke mit Bewußtsein empfange, dazu soll nicht nur der Unterricht in der Schule Veranlassung geben, sondern auch schon viel früher und in viel ausgedehnterer Weise das Leben im Hause und in der Familie. Zunächst ist hiezu die Mutter von der Natur angewiesen. In ihre Hand wollte er daher auch die Bildung des Volkes gelegt wissen; „die Wohnstube ist die allgemeine Realschule der Menschheit." Schon gleich nach der Geburt beginnen die Sinne ihre Thätigkeit. Das Kind sieht Mutter, Vater, Schwe-

*) S. Buch der Mütter, S. 106 ff.

ster, die ganze Wohnstube. Nach einigen Tagen öffnet man ihm das Fenster; da sieht es Himmel und Erde, Menschen, Thiere und Pflanzen. „Es ist kaum einige Wochen alt, so trägt es die Mutter auf dem Arme vor die Thüre; es kommt jetzt dem Baume näher, den es aus dem Fenster gesehen hat; Hunde, Katzen, Kühe und Schafe laufen jetzt nahe an ihm vorbei. Es sieht die Henne Körner aufspicken, die die Mutter ihr ausstreut; es sieht das Wasser aus der Röhre des Brunnens fließen; die Mutter sucht ihm Blumen, weiß, gelb und roth, giebt sie ihm in die Hand und hält sie ihm vor die Nase.“

„Wenige Monate vergehen, sie trägt es auf den Armen schon weiter, es sieht das Haus, den Baum, die Kirche, die es in weiterer Ferne gesehen, jetzt auch nahe. Noch kann es kaum gehen, der Trieb des Wissens und des Genießens treibt es, es kriecht auf allen Vieren über die Schwelle hinaus in Gottes Natur, sonnet sich in der windstillen Ecke hinter dem Hause, hascht nach Allem, was es sieht, nimmt kleine Steine auf seinen Schooß, reißt die glänzende, duftende Blume vom Stengel, und fährt mit ihr und mit den Steinchen, und Allem, was es in die Hand bringt, gegen den Mund, es hascht nach dem Wurme, der vor ihm kriecht, nach dem Sommervogel, der vor ihm vorbei fliegt, nach dem Schaf, das neben ihm weidet. Gottes Natur steht groß vor seinen Augen, und seine Hand greift nach Allem, was vor seinen Augen steht. Mit jedem Tage kommt etwas Neues ihm näher, mit jedem Tage weiß es mehr, mit jedem Tage unterscheidet es mehr, was groß und was klein, was nahe und was ferne, was viel und was wenig, was leicht und was schwer, was weich und was hart, was rauh und was glatt ist, und was ihm wohl und was ihm wehe thut.“

„Mutter, Mutter! was hast du jetzt zu thun? Nichts, nichts als dem Pfade zu folgen, den Gottes Natur, Gottes ob dir und deinem Kinde waltende Leitung vom hohen Himmel herab dir selbst anweist. Du siehst, was Gott deinem Kinde vom ersten Augenblicke an, wo seine holden Aeugelchen sich öffnen, selbst zeigt. Du siehst, was das, was Gottes ob ihm waltende Leitung ihm vor seine Augen bringt, auf seinen Geist und auf sein Herz wirkt, du siehst, worauf es im ganzen Kreise seines Sehens seine Augen vorzüglich hinwirft, wonach es vorzüglich hascht, worüber es vorzüglich froh wird und lächelt. Folge du in deinem Thun nur ganz dem Eindrucke, den das, was Gottes Hand ihm vor seine Augen bringt, auf seinen Geist und sein Herz macht. Trage es auf deinen Händen oft zu dem Gegenstande, der es vorzüglich lächeln macht, trage es auf deinen Händen zu dem, wonach es vorzüglich hascht, zu dem, was es vorzüglich gerne ansieht, und suche im Kreise, der in deiner Hand ist, suche im Hause, im Garten, in der Wiese, im Felde dann und wann etwas, was an Farbe, an Glanz, an Form, an Leben und an Bewegung diesem ähnlich ist, lege es ihm auf seine Wiege, und stelle es ihm auf seinen Tisch. Laß es mit Ruhe und Freiheit sehen, was es ist, wie vieles davon welket, zu Grunde gehet, und wie du es ihm wieder neu bringst. Schon thust du hiedurch viel für seinen Geist und für sein Herz, aber Eins ist noch wichtiger, oder vielmehr Eins ist allwichtig, dieses nemlich, daß

das Kind ob nichts so sehr lächle, nach nichts so sehr hasche und strebe, als nach dir, es ist allwichtig, daß das Herz des Kindes an niemandem und nichts auf Erden hange, wie an dir, und auch daß du an nichts auf Erden hangest, wie an ihm. Die Natur ruft dich, dein Kind mit eigener Hand zu besorgen. — Wirf es nicht weg, gieb es in keines Menschen Hand, kein Mensch ist ihm, was du ihm bist, und es ist dir, was dir kein Mensch ist. Gieb es in keines Menschen Hand — sein Herz erwache für keines andern Menschen Herz, es erwache für dich. Die ersten Keime der Liebe, die ersten Keime des Dankes, die ersten Keime des Vertrauens entwickeln sich für dich und durch dich, und für keinen und durch keinen andern Menschen. Du hast keinen höhern Menschengenuß, als den Genuß der ersten Spuren der keimenden Liebe, des keimenden Dankes und des keimenden Vertrauens. Das Mittel, zu diesem höchsten Lebensgenuß zu gelangen, ist deine erste Pflicht — Besorge dein Kind! Ich zitterte und schämte mich vor der Menschennatur, wenn ich dir sagen würde: Liebe dein Kind! Aber Eins sage ich dir noch: versäume es nicht; Gottes ob ihm waltende Vorsehung fängt mit ihrem Unterrichte, von dem Augenblicke an, wo das Kind seine Augen öffnet; deine Mitwirkung zu Gottes Unterricht komme nicht später!" *)

Mit der Auschauung, verlangt Pestalozzi, soll das Reden über die angeschauten Dinge Hand in Hand gehen, Anschauungs- und Sprachübungen sind daher innig mit einander zu verbinden. „Aber die Kunstkraft die Kinder reden zu lernen, ist bei der größten Volksmenge, im Wesentlichsten dessen, was es hiezu fordert, höchst beschränkt. Viele Weiber, die ihr Maul über Alles, was im Himmel und auf Erden ist, weit auf thun, sind nicht im Stande, dem Kinde 3 oder 4 Theile des Auges, der Nase und des Mundes zu benennen. Ueber das Fremdartigste wissen sie dir ganze Stunde lang in den Tag hinein zu schwatzen, aber über das meiste, was zur Bildung des Kindes das wichtigste ist, ob es ihnen gleich vor der Nase liegt, haben sie weder Sprache noch Rede. Es ist eine traurige Wahrheit, aber es ist Wahrheit, die Masse des Volks hat die Sprachkenntnisse nicht, die es fodert, ein Kind reden zu lehren; es ist eine traurige Wahrheit, aber es ist Wahrheit, die Mütter im Lande können ihre Kinder nicht reden lehren, und die geschwätzigsten im Lande können es am allerwenigsten." Dies bewog ihn, sein „Buch der Mütter oder Anleitung für Mütter ihre Kinder bemerken und reden zu lehren" abzufassen, das die Mutter in den Stand setzen sollte, „die Uebung im Reden über alle Gegenstände auszudehnen, die im Sinneskreise des Kindes liegen und seine Aufmerksamkeit rege machen und rege machen sollen." „Mutter, sagt er, lehre es am Faden dieses Buches an jedem Gegenstande, den du ihm im Hause, im Felde und im Garten zeigest, seinen Namen, seine Eigenschaften, seine Form, sein Thun und so weiter bestimmt benennen, und fahre dann fort, es auch auf die Nähe und Ferne, die Anzahl und Größe der Gegenstände aufmerksam zu machen, und ihm auch für diese Verhältnisse und Beziehungen Namen zu geben, und be-

*) Buch der Mütter, S. 70 ff.

nutze zu diesem Endzwecke die Anschauungslehre der Zahl- und Maßverhältnisse, deren Anfangsübungen dir so leicht sind, als das Zählen deiner fünf Finger." Als Beispiel wählte er den menschlichen Körper, den er in zehn Uebungen ausführlich betrachtet, und zwar gerade diesen, weil „nicht äußere Gegenstände, die das Kind sieht und hört, sondern es selbst, es selbst, indem es sich selbst fühlt, es selbst, indem es sich in der ganzen Unbehülflichkeit seines ersten Daseins fühlt, es selbst, indem es sich als den Vorwurf der mütterlichen Besorgung und Liebe in dieser Unbehülflichkeit fühlt, selbst der erste Vorwurf seines Bewußtseins und seines Bemerkens ist." Die einzelnen Uebungen haben folgenden Inhalt:

„Die erste dieser Uebungen lehrt die Mutter, ihrem Kinde die äußern Theile seines Körpers zu zeigen und zu benennen, d. i. sie lehrt es dieselben genau ins Auge zu fassen und ihnen ihre Namen zu geben." Das geschieht nun z. B. so:

„Die Knöchel der kleinen Finger.
Die vordern Knöchel der kleinen Finger.
Die mittlern Knöchel der kleinen Finger.
Die hintern Knöchel der kleinen Finger.
Der vordere Knöchel des kleinen Fingers an der rechten Hand.
Der mittlere Knöchel des kleinen Fingers an der rechten Hand.
Der hintere Knöchel des kleinen Fingers an der rechten Hand.
Der vordere Knöchel des kleinen Fingers an der linken Hand.
Der mittlere Knöchel des kleinen Fingers an der linken Hand.
Der hintere Knöchel des kleinen Fingers an der linken Hand."

„In der zweiten Uebung zeigt die Mutter ihrem Kinde die Lage eines jeden dieser Theile, d. i. sie zeigt ihm, was für andere Theile um diejenigen, die sie ihm bemerkt, herumliegen." Analog dem eben angeführten Beispiele liefern hier z. B. die Ohren Stoff zu folgenden Anschauungs- und Redeübungen.

„Die Ohren liegen auf beiden Seiten des Kopfes, zwischen den Schläfen und dem Hinterhaupt.

Das rechte Ohr liegt auf der rechten Seite des Kopfes, zwischen dem rechten Schlaf und der rechten Seite des Hinterhaupts.

Das linke Ohr liegt auf der linken Seite des Kopfes, zwischen dem linken Schlaf und der linken Seite des Hinterhaupts.

Die Ohrlöcher gehen durch die Ohrmuscheln in das Innere des Kopfes hinein.

Das rechte Ohrloch geht durch die rechte Ohrmuschel in das Innere des Kopfes hinein.

Das linke Ohrloch geht durch die linke Ohrmuschel in das Innere des Kopfes hinein.

Die äußern Ohren oder die Ohrmuscheln liegen um die Ohrlöcher herum.

Das rechte äußere Ohr oder die rechte Ohrmuschel liegt um das rechte Ohrloch herum.

Das linke äußere Ohr oder die linke Ohrmuschel liegt um das linke Ohrloch herum.

Die Ohrläppchen hängen unten an den Ohrmuscheln.

Das rechte Ohrläppchen hängt unten an der rechten Ohrmuschel.

Das linke Ohrläppchen hängt unten an der linken Ohrmuschel."

„In der dritten Uebung macht die Mutter das Kind auf den Zusammenhang der Theile seines Körpers aufmerksam." Zum Ueberfluß möge auch aus dieser Uebung ein Beispiel hier angeführt werden.

„Der Kopf ist ein Theil des Körpers.
Das Angesicht ist ein Theil des Kopfes.
Der Mund ist ein Theil des Angesichtes.
Die Kinnbacken sind Theile des Mundes.
Der obere Kinnbacken ist ein Theil des obern Theils des Mundes.
Der untere Kinnbacken ist ein Theil des untern Theils des Mundes.
Das Zahnfleisch ist ein Theil der Kinnbacken.
Die Zähne sind Theile der Kinnbacken.
Die obern Zähne sind Theile des obern Kinnbackens.
Die untern Zähne sind Theile des untern Kinnbackens.
Die Wurzeln der Zähne sind Theile der Zähne.
Die Hälse der Zähne sind Theile der Zähne.
Die Kronen der Zähne sind Theile der Zähne."

„In der vierten Uebung zeigt und sagt die Mutter ihrem Kinde, welche Theile an dem Körper nur einfach, welche gedoppelt, welche vierfach u. s. w. da seien."

„In der fünften lehrt sie es die wesentlichsten Eigenschaften eines jeden Theils seines Körpers bemerken und benennen."

„In der sechsten lehrt sie es diejenigen Theile des Körpers, die irgend eine von dem ihm jetzt bekannten Eigenschaften miteinander gemein haben, zusammensuchen, und als diesfalls zusammen gehörend, gemeinsam benennen."

„In der siebenten Uebung lehrt die Mutter das Kind bemerken und sich darüber ausdrücken, was es mit jedem Theile des Körpers thun und ausrichten könne, und wie und bei was für Gelegenheiten diese Verrichtungen der Theile des menschlichen Körpers gewöhnlich statt haben."

Pestalozzi kommt hiebei auf die Ausbildung der Sinne zu sprechen. Wie Rousseau richtet er sein Augenmerk hauptsächlich auf das Gesicht, Gehör und Gefühl, als diejenigen Sinne, durch welche wir die meisten Anschauungen empfangen. Bei der Betrachtung des Auges gewähren folgende Sätze die nöthigen Haltpunkte.

„Man kann Menschen, Thiere und Sachen sehen.

Man kann einen Menschen, ein Thier, eine Sache oft oder selten, gern oder ungern, deutlich oder undeutlich sehen.

Einen Menschen, ein Thier, eine Sache ansehen.

Man kann eine Sache lang oder kurz, gern oder ungern, genau oder flüchtig ansehen.

An einem Menschen, an einem Thiere, an einer Sache etwas sehen.

Einem Menschen, einem Thier, einer Sache etwas ansehen.
Auf Menschen, Thiere und Sachen sehen.
Auf Menschen, Thieren und Sachen etwas sehen.
Durch eine Sache sehen.
Durch eine Sache etwas sehen.
An oder gegen einen Menschen, ein Thier, eine Sache hin, hinüber, hinab oder hinauf sehen.
In eine Sache hineinsehen.
In einer Sache etwas sehen.
Ueber eine Sache hinüber sehen.
Unter eine Sache durchsehen.
Unter einer Sache etwas sehen.
Einen Menschen, ein Thier, eine Sache besehen.
Einem Menschen, einem Thiere, einer Sache nachsehen.
Einen Menschen, ein Thier, eine Sache wieder sehen.
Einem Menschen, einem Thiere, einer Sache zusehen.
Mit den Augen winken.
Mit den Augen zielen.
Mit den Augen schielen.
Mit den Augen weinen, Thränen vergießen."*)

Die Verrichtungen des Ohres werden in ähnlicher Weise betrachtet. Auf den Sinn des Gefühls kommt Pestalozzi aber nicht zu sprechen, da dieser Theil der siebenten Uebung, sowie die folgenden drei Uebungen in einem zweiten Heft des Buchs der Mütter erscheinen sollten, aber nicht erschienen sind. Der Inhalt der fehlenden Uebungen wäre sonst dieser gewesen:

„In der achten Uebung macht die Mutter das Kind auch auf das Wesentliche dessen, was zur Besorgung seines Körpers gehört und nothwendig ist, aufmerksam."

„In der neunten Uebung macht sie dasselbe am Faden der ihm bekannten Eigenschaften der Theile des Körpers auf den vielseitigen Nutzen dieser Eigenschaften aufmerksam, und lehrt es, sich bestimmt darüber auszudrücken."

„In der zehnten Uebung lehrt sie das Kind alles das, was es in allen neun vorhergehenden Uebungen über jeden Theil seines Körpers be-

---

*) Die Art und Weise der Behandlung erhellt hinlänglich aus der Ausführung eines dieser Sätze.

„In eine Sache hinein sehen."

„Wenn Thüren und Fenster offen sind, kann man in's Haus hinein sehen. Die meisten Krämerläden in den Städten und Dörfern sind so eingerichtet, daß man den ganzen Tag über hinein sehen kann. Der Zahnarzt sieht den Kranken in den Mund und der Augenarzt in die Augen hinein. Man trägt oft Guckkasten herum, in welche Kinder und Leute, die nicht viel Geschickteres gesehen haben, um einen Kreuzer hinein sehen können. Viele Frauen, die als Töchter gern in Spiegel hinein gesehen haben, sehen als Frauen gern in Kisten und Kasten hinein. Wenn man außer einer Stadt nahe an einem Thore steht, dem Thore nicht den Rücken kehrt, und das Thor offen ist, kann man in die Stadt hinein sehen. Ebenso wenn man in der Stadt nahe bei einem Thore steht, dem Thore nicht den Rücken kehrt, und das Thor offen ist, kann man aus der Stadt hinaus sehen."

stimmt bemerken und benennen gelernt hat, zusammenfassen und daraus diesen Theil in so weit beschreiben, als es ihn durch die vorhergehenden Uebungen bestimmt kennen gelernt hat."

Daß die Wahl des menschlichen Körpers als vorleuchtendes Beispiel für die Anschauungs- und Sprachübungen keine günstige war, ist Pestalozzi schon oft zum Vorwurfe gemacht worden. Es ist aber nicht so sehr der Stoff, als vielmehr die Methode der Behandlung desselben, welche hier zu tadeln ist. Die ganze Natur des Kindes, die sich sehnt, möglichst rasch von einem Dinge zum andern zu kommen, sträubt sich gegen ein so monotones Besehen, Benennen und Nachsprechen, wie P. es von den Theilen unsers Körpers fordert. In gleicher Weise würde man aber den Schüler bei jedem andern Dinge, das einer ähnlichen Behandlung widerfährt, nicht vor Langerweile schützen können. Es war überhaupt ein großer Misgriff P., daß er die Sprachbildung zu sehr betonte. Auch in seinen übrigen Schriften und in seiner praktischen Thätigkeit als Lehrer und Erzieher, räumt er derselben neben der Anschauung eine zu große Wichtigkeit ein. Die Vernachlässigung der ihm anvertrauten Jugend bewog ihn nämlich, die dem Hause zugewiesenen Anschauungsübungen auch in seiner Schule anzustellen. Sie waren indeß, wie Ramsauer erzählt, nicht viel mehr als bloße Sprachübungen. Nach seinem Vorgange verfuhr man vielerorts in Deutschland und andern Ländern. Man errichtete eigene Stunden für Anschauung, wies aber, statt letztere selbst vorwalten zu lassen, der Sprache die wichtigste Stelle darin an. Deßungeachtet brach durch Aufnahme des Princips der Anschaulichkeit des Unterrichts für die Volksschule eine neue Aera an, indem es sich vom Anschauungsunterrichte aus über alle Disciplinen ausbreitete. Die bedeutendsten Männer erkannten und verbreiteten die gefundene Wahrheit, welche nun eine völlige Umwälzung aller Methode herbeiführte. Daher wird, trotz der Misgriffe Pestalozzi's, sein Name bis in die fernsten Zeiten unvergänglich am pädagogischen Himmel glänzen, und wo die hervorragendsten Männer, die je auf der Erde gelebt haben, genannt werden, da wird er nicht fehlen.

Die Ueberschätzung des sprachlichen Elementes im Anschauungsunterricht mußte nothwendig auf die Entwicklung desselben nachtheilig wirken. So freudig man auch das dargebotene Mittel zu einem geistbildenden Unterrichte ergriff und mit Begeisterung anwandte, so wenig fühlte man sich durch die angedeutete Verwendung desselben befriedigt. Manche versuchten es in anderer Weise. Sie setzten für Sprache Realien oder gar in neuerer Zeit Religion. In einem Punkte aber stimmen Alle überein, daß nämlich der Anschauungsunterricht die Aufgabe habe, den Vorstellungskreis der Kleinen zu erweitern, sie zu wecken und zu beleben. Unterziehen wir die verschiedenen Ansichten über Ausführung dieser Aufgabe einer nähern Erörterung.

1. Der Anschauungsunterricht im Dienste der Sprachbildung.

Pestalozzi ging bei seiner Methode von der Frage aus: „Was würdest du thun, wenn du einem einzelnen Kinde den ganzen Umfang der-

jenigen Kenntnisse und Fertigkeiten beibringen wolltest, die es nothwendig bedarf, um durch eine gute Besorgung seiner wesentlichsten Angelegenheiten zur innern Zufriedenheit mit sich selbst zu gelangen?" *) Es war also ein Doppeltes, worauf er sein Augenmerk richtete: Kenntnisse und Fertigkeiten. Die Erlangung von Kenntnissen sollte bei der Anschauung beginnen und erst mit der Erfassung des deutlichen Begriffs enden. Es war eine Hauptaufgabe seines Lebens, der Welt zu zeigen, wie man zur Erreichung dieses Zieles kommen könne. Dagegen tritt bei ihm die Aneignung von Fertigkeiten sehr in den Hintergrund, obgleich er die Wichtigkeit derselben einsah und aussprach. In seinem „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" sagt er darüber: „Das schrecklichste Geschenk, das ein feindlicher Genius dem Zeitalter machte, sind vielleicht Kenntnisse ohne Fertigkeiten." Sei es nun, daß ihn die eigene Untüchtigkeit, die Praxis des Lebens zu erfassen, oder etwas Anderes davon abhielt, auch den Fertigkeiten eine größere Beachtung zu schenken, genug, er stellte sie nach einigen unglücklichen Versuchen gänzlich bei Seite. Es war in Stanz und Neuhof, wo er Beides, Arbeit und Unterricht, d. i. Fertigkeit und Begriff mit einander vereinigen wollte. Misgeschicke aller Art nöthigten ihn aber jedesmal, sein Unternehmen nach kurzer Zeit wieder aufzugeben. Die Neuzeit hat P. damaligen Plan wieder hervorgeholt, und wie überhaupt ein besseres Verhältnis zwischen Kenntnissen und Fertigkeiten herzustellen gesucht, als es P. verwirklichte, so auch namentlich die erziehliche Seite der Arbeit gebührend hervorgehoben. P.'s einseitige Bildung, verbunden mit seinem unpraktischen Sinn ließen ihn hierüber sein ganzes Leben lang nicht zur Klarheit kommen, obwohl er es oft genug fühlte, daß seinem Streben noch etwas Wichtiges fehle. Die ganze Kraft des gewaltigen Geistes legte sich aber auf Durchführung des Gedankens, daß alles Heil von der Erfassung des Begriffs abhänge. In seinem Eifer substituirte er Wort für Anschauung. Die Sprache war ihm „Rückgabe aller Eindrücke, welche die Natur in ihrem ganzen Umfange auf unser Geschlecht gemacht hat." Daher sucht er „am Faden ihrer ausgesprochenen Töne beim Kinde eben die Eindrücke selbst wieder hervorzubringen, welche beim Menschengeschlechte diese Töne gebildet und veranlaßt haben." „Das Geschenk der Sprache, sagt er weiter, ist groß. Sie giebt dem Kinde in einem Augenblicke, wozu die Natur Jahrtausende brauchte, um es dem Menschen zu geben." Schon in der Wiege sollten dem Kinde „die Töne, aus denen unsere Sprache besteht," von der Mutter vorgesagt werden. „Es stellt sich niemand vor, in welchem Grade das Vorsprechen dieser einzelnen Töne ba, ba, ba, da, da, da', ma, ma, ma, la, la, la ꝛc. die Aufmerksamkeil unmündiger Kinder rege macht und für sie Reiz hat." Diesen Unterricht nennt er Tonlehre. Auf die Tonlehre sollte die Namenlehre folgen. Diese „besteht in Reihenfolgen von Namen der bedeutendsten Gegenstände aus allen Fächern des Naturreichs, der Geschichte und der Erdbeschreibung, der menschlichen Berufe und Verhältnisse. Diese Wörterreihen werden dem Kinde als bloße Uebung im

*) S. Wie Gertrud ihre Kinder lehrt.

Lesenlehren immediat nach Beendigung seines Buchstabirbuches in die Hand gegeben, und die Erfahrung hat mir bewiesen, daß es möglich ist, die Kinder diese Namenreihen bloß in der Zeit, welche erfordert wird, die Kraft des Lesens in ihnen zur vollen Reifung zu bringen, bis zum vollkommenen Auswendigkönnen geläufig zu machen; der Gewinn eines, in diesem Zeitpunkte so weit vollendeten Bewußtseins so vielseitiger und umfassender Namenreihen ist für die Erleichterung des späteren Unterrichts für die Kinder unermeßlich." *)

Die falsche Ansicht Pestalozzi's von der Macht des eingeprägten Wortes ging, wie gesagt, auch auf viele seiner Schüler über. Man brachte zwar Dinge zum Besehen mit in die Schule, verwandte aber nicht, wie es sein müßte, die Hauptkraft auf die allseitige Auffassung derselben durch die Sinne, sondern suchte so schnell als möglich darüber hinweg zu den Sprachübungen über das Angeschaute zu kommen. Verstand, Gedächtnis, Urtheilskraft ꝛc. mußten nothwendig geübt werden. An eine feste Unterlage dazu durch Herbeischaffung möglichst ausgedehnter, sinnlicher Anschauungen dachte man weniger. Was die Kinder bei dem flüchtigen Anschauen, was oft genug nur aus einiger Entfernung geschehen konnte, nicht gefunden hatten, ward (in den bessern Schulen unter nochmaligem Hinweis auf den Gegenstand) vorgesagt und demnächst nachgesprochen. Dadurch kam es, daß der Anschauungsunterricht in den schlechteren Schulen bald zu einem bloßen Vor- und Nachsprechen herabsank. Freilich wirkte dazu noch ein anderer Umstand als das Beispiel Pestalozzi's mit, nämlich die Spracharmut der Schüler. Wenn das sechsjährige Kind in die Schule tritt, so ist es gar häufig, und was die Schüler der Volksschule betrifft, in den meisten Fällen nicht im Stande, sich über das aller Einfachste auch nur einigermaßen verständlich auszudrücken. Hieran ist einmal und wohl hauptsächlich das Haus Schuld, das sich nicht genug

---

*) Die Einprägung dieser Namenreihen wird von Pestalozzi selbst erläutert. Es liegt der Gegenstand Deutschland zur Besprechung vor. „Nun wird dem Kinde zuerst die Oberabtheilung Deutschlands in 10 Kreise bis zur Unvergeßlichkeit geläufig gemacht; dann werden ihm die Städte Deutschlands zuerst in bloß alphabetischer Ordnung zum Lesen vorgelegt; aber zum Voraus ist jede dieser Städte mit der Zahl des Kreises bezeichnet, in dem sie liegt. Sobald nun das Lesen dieser Städte ihnen geläufig ist, so macht man sie auf den Zusammenhang dieser Zahlen mit den Unterabtheilungen der Hauptrubriken bekannt, und das Kind ist in wenigen Stunden im Stande, die ganze Reihenfolge der Städte Deutschlands nach den Unterabtheilungen ihrer Oberrubriken zu bestimmen, wenn man ihm z. B. folgende Oerter Deutschlands mit Zahlen bestimmt vor Augen legt:

Aachen 8. Agler 1. Allersperg 2. Altenberg 9. Altranstädt 9.
Aalen 3. Ahrbergen 10. Alschausen 3. Altenburg 9. Altwasser 13.
Abenberg 4. Aigremont 8. Alsleben 10. Altensalza 10. Alkerdissen 8.
Aberthan 11. Ala 1. Altbunzlau 11. Altkirchen 8. Amberg 2.
Aben 10. Allenbach 5. Altena 8. Altona 10. Ambras 1.
Abersbach 11. Allendorf 5. Altenau 10. Altorf 1. Amöneburg 6.
Andernach. 6.

so liest es sie alle auf folgende Weise:

Aachen liegt im westphälischen Kreise,
Abenberg im fränkischen Kreise,
Aben im niedersächsischen Kreise u. s. w.

mit den Kleinen beschäftigt. Die Sinne sind so wenig geübt, daß die Außenwelt wie ein Chaos an ihnen vorübergeht, ohne einen für sie faßbaren Eindruck zu hinterlassen. In eine neue Umgebung, wie die Schule, eingeführt, verstummen sie gänzlich, da die in dem bisherigen Lebenskreise durch öftere Wiederholung des Eindrucks ins Bewußtsein aufgenommenen Dinge fehlen. Nach einigen Wochen geht es schon besser; gewiß aber weniger durch Vermittlung der angestellten Sprachübungen, als durch das allmähliche Bekannt- und Vertrautwerden, durch Orientirung in seiner neuen Welt. Andererseits wird das Kind aber auch durch den Unterschied des in unsern Schulen nicht genug berücksichtigten Dialects und der hochdeutschen Sprache am verständlichen Ausdruck verhindert.*) Daß die Schule die Pflicht habe, hier helfend einzuschreiten, unterliegt keinem Zweifel. Eine andere Frage ist aber die, ob die hierzu nothwendigen Uebungen in die für Anschauung bestimmten Stunden gehören, oder nicht vielmehr dem Sprachunterrichte zuzuweisen sind. Nach unserer Meinung ist dies letztere nur zulässig. Der Leseunterricht, welcher in der Elementarschule die Stelle des Sprachunterrichts vertritt, darf von Anfang an nicht bloß ein Zusammenfassen und Auflösen der Laute und Wörter sein, er muß auch in das Verständnis des Gelesenen hineinführen und für richtige und bezeichnende Ausdrücke im Gebrauch der Sprache sorgen. Unsere Fibeln sind auch meistens darauf berechnet, dem Kinde einen ihm zugänglichen Stoff zu bieten. Hieran reiht sich auf die natürlichste Weise die Vermehrung der Sprachkenntnis und Sprachgewandtheit des Schülers. Wie aber überhaupt kein Unterricht stattfindet ohne Sprache, und somit jede Unterrichtsstunde zugleich eine Uebung in der Sprache ist, so darf auch vom Anschauungsunterricht nicht jegliche Sprachübung ausgeschlossen sein. Nur darf er in demselben nicht die Hauptsache bilden; diese ist und bleibt immer die Anschauung. Die Wahrheit dieses Satzes ist von den Elementarlehrern noch lange nicht genug erkannt. Noch heutigen Tages halten Viele die Pestalozzi'sche Ansicht fest, daß der Anschauungsunterricht einen vorwiegenden *sprachlichen* Inhalt haben müsse, daß die Wörter unserer Sprache mit Anschauungen gefüllte Gefäße seien, und man diese nur dem Gedächtnisse einprägen dürfe, um zwei Fliegen mit einer Klappe zu schlagen. Anschauung und Sprache sind aber durchaus nicht identisch. Schon *Fichte* eifert in seinen „Reden an die deutsche Nation“ gegen diese Auffassung:

„Im Felde der objectiven Erkenntniß, die auf äußere Gegenstände geht, fügt die Bekanntschaft mit dem Wortzeichen der Deutlichkeit und Bestimmtheit der innern Erkenntniß, für den Erkennenden selbst durchaus nichts hinzu, sondern sie erhebt dieselbe bloß in den völlig verschiedenen Kreis der Mittheilbarkeit für andere. Die Klarheit jener Erkenntniß beruht gänzlich auf der Anschauung, und dasjenige, was man nach Belieben in allen seinen Theilen, gerade so, wie es wirklich ist, in der Einbildungskraft wieder erzeugen kann, ist vollkommen erkannt, ob man nun dazu

*) Siehe: „Morgenstimmen eines naturgemäßen, volksthümlichen Sprachunterrichts in niederdeutschen Volksschulen. Von H. Burgwardt.“

ein Wort habe oder nicht. Wir sind sogar der Ueberzeugung, daß jene Vollendung der Anschauung, der Bekanntschaft mit dem Wortzeichen vorausgehen müsse, und daß der umgekehrte Weg gerade in jene Schatten- und Nebelwelt und in das frühe Maulbrauchen, welche beide Pestalozzi mit Recht so verhaßt sind, führe, ja, daß der, der nur je eher, je lieber das Wort wissen will, und der seine Erkenntniß für vermehrt hält, sobald er es weiß, eben in jener Nebelwelt lebt und blos um deren Erweiterung bekümmert ist." *) Sprache und Anschauung, so innig verwandt sie auch sein mögen, sind an sich verschiedene Dinge, also daß beide auch ohne einander bestehen können. Was die Seele angeschaut hat, kann durch die Sprache dargestellt werden; umgekehrt darf man aber nicht annehmen, daß die Seele von Allem, was man durch die Sprache darstellen kann, auch eine klare Anschauung habe. Das Wort ist hauptsächlich nur zur Vermittlung des Austausches der Gedanken nöthig und kommt bald hinzu, wo die Anschauung eine richtige Vorstellung zurückließ. Diese kann sich aber auch noch auf anderem Wege als durch das Wort einen Ausdruck verschaffen, durch die plastische Darstellung. Diese ist bisher im Anschauungsunterrichte wenig berücksichtigt, und doch fordert das Leben dieselbe ebenso sehr wie die sprachliche Darstellung. Für das Kindesalter ist sie außerdem wegen ihrer geringeren Abstractheit der letzteren vorzuziehen. Darum müßte neben der wirklichen Anschauung die Plastik das Hauptelement des Anschauungsunterrichtes sein und die Sinnenbildung in den vorzunehmenden Uebungen obenan stehen. Wenn im letzten Jahrzehent das Haus diese Seite mehr als früher gewürdigt hat, so verdanken wir dies den Bestrebungen Fr. Fröbel's, Georgens u. A.

Auch gegen den Zweck der bisher im Anschauungsunterrichte gebräuchlichen Sprach- und Sprechübungen müssen wir uns erklären. Der Zweck ist ein doppelter, ein formaler und ein materialer. Das Kind soll durch dieselben nicht bloß einen Schatz von Wörtern erhalten, sondern auch zum Denken angeregt und deshalb zu Anschauungen, Vorstellungen, Begriffen, Urtheilen 2c. geführt werden. Ersteres ist nun sehr wohl zu erreichen, letzteres aber nur theilweise und mehr auf dem Gebiete des Reinsinnlichen. Zum bessern Verständnis fügen wir noch einige Bemerkungen hinzu.

Die Wahrnehmung des Eindrucks, den ein Gegenstand auf uns macht, nennen wir gewöhnlich Anschauung. So einfach und leicht es darnach scheint, Anschauungen zu erhalten, so macht sich die Sache in der Praxis doch anders. Jede Anschauung ist nämlich aus mehreren Empfindungen zusammengesetzt. Sieht Jemand zum ersten Male ein Stück weißen Zucker, so hat er damit noch keine Anschauung des Gegenstandes, sondern nur eine Empfindung der weißen Farbe desselben. Erst wenn er mit dem Gefühl die Härte und mit dem Geschmack die Süßigkeit wahrgenommen hat, entsteht durch Verbindung dieser verschiedenen Empfindungen in der Seele die Anschauung. Eine neue Anschauung wird daher nur durch allseitiges Auffassen des Gegenstandes durch die Sinne erweckt und bezieht sich jedesmal nur auf ein einzelnes Ding. Dem

*) Siehe hier auch v. Raumer, Gesch. d. Päd. II. 324.

kindlichen Geiste solche Anschauungen in Menge zuzuführen, hält nun allerdings auch für den Schulunterricht nicht schwer. Schwieriger ist die Sache aber bei der Erweckung von Vorstellungen. Um z. B. zur Vorstellung Hund zu gelangen, ist es durchaus nicht hinreichend, einen Hund allseitig zu betrachten; dadurch gewönne man nur eine Anschauung dieses einzelnen Gegenstandes. Erst die Vereinigung alles Gemeinsamen der verschiedenen Arten Hunde gewährt hier die Vorstellung. Wenn nun auch ein Kind mit Hülfe des Lehrers alles das an einem Hunde finden kann, was allen Hunden gemeinsam ist, so hat es doch die so gewonnene Vorstellung nur auf dem Wege der Abstraction erhalten, und es bleibt immer noch die in vielen Fällen zu verneinende Frage zur Beantwortung übrig, ob das Kind so viel Geistesstärke besitzt, diese Vorstellung als Maßstab an verschiedene Thiere anzulegen und zu urtheilen, ob sie unter diese Rubrik gehören oder nicht. Wollte man sagen, daß die Schule das Kind auch hieran gewöhnen müsse, so sind wir zwar völlig damit einverstanden, müssen jedoch bemerken, daß sich dazu nicht das erste Schuljahr eignet, weil die geistige Fähigkeit des sechsjährigen Kindes nur in wenigen Fällen ausreichend sein dürfte. Die in und außer der Schule, im Hause und im Leben gewonnenen Anschauungen in Erinnerung zu bringen, zu sammeln, zu ordnen und zu Vorstellungen zu erheben, ist überdies etwas, was jedem Unterrichte und vorzugsweise dem Sprachunterrichte zukommt und deshalb vom Anschauungsunterrichte nicht besonders beansprucht werden darf.

Noch weniger können sich die Kinder solche Vorstellungen durch den Anschauungsunterricht aneignen, die nur durch Vergleichung der zu verschiedenen Zeiten empfangenen Anschauungen von einem und demselben Dinge zu erhalten sind, z. B. wachsen, reifen, sich bessern, kümmerlich werden 2c. In den meisten Fällen wird die Aneignung derselben durch den Anschauungsunterricht mit vielen Schwierigkeiten verknüpft sein. Sie entstehen auch im Laufe der Zeit durch die Einwirkung des Lebens ohne besonderen Unterricht, wenn nur die Sinne gehörig angehalten werden, auf die vorgehenden Veränderungen der Dinge zu achten.

Was nun vollends die Begriffe betrifft, so tritt es dabei am entschiedensten hervor, daß man sich in den ersten Sprachübungen der Elementarschule nicht bis so weit versteigen darf. Zur Bildung von Begriffen gehört nämlich weit mehr als ein Auffassen und Zusammenfassen einzelner Merkmale. Der Begriff erfaßt den Gegenstand in allen seinen Beziehungen; er gewährt ein vollkommenes Bild desselben und geht daher weit über das Wissen und die Fassungskraft der Schüler hinaus. Darum gehört er in die Wissenschaft und nicht in die ersten Schulstunden des Kindes.*)

---

*) Es würde zu weit führen, das Wesen der Anschauung, Vorstellung und des Begriffs eingehender zu betrachten. Ich verweise hier auf das ausgezeichnete Werk von Dr. M. Lazarus: „Das Leben der Seele" II. 189 ff.

Sehen wir jetzt, was die Literatur uns über den Anschauungsunterricht im Dienste der Sprachbildung gebracht hat. Zunächst nach Pestalozzi begegnen wir

v. Türk

in seinem Handbuch für Mütter und Lehrer: „Die sinnlichen Wahrnehmungen als Grundlage des Unterrichts in der Muttersprache.“ Schon der Titel sagt, daß die sinnlichen Wahrnehmungen nicht Zweck der Uebungen sind. Noch mehr geht dieß aus der Anordnung hervor, die zwar nach der Wahrnehmbarkeit der Dinge durch die Sinne gemacht ist, aber in Unterabtheilungen doch nach Begriffen stattfindet. Die Sprachbildung tritt also als Hauptzweck hervor, trotzdem es v. Türk betont, daß die gewonnenen Vorstellungen die Grundlage des Realunterrichts abgeben sollen. Die Betrachtung des menschlichen Körpers wird verworfen, dagegen der Stoff aus der Umgebung des Kindes, aus dem Hause und der Natur, genommen.

W. Harnisch

versteht in seiner Schrift: „Erste faßliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht“ unter Anschauungen „selbstthätig durch die Sinne erworbene geistige Eindrücke von sinnlichen Erscheinungen.“ Die Wichtigkeit derselben ergiebt sich daraus, daß sie nicht bloß viele Keime enthalten, „die sich zur Gottseligkeit entwickeln können, sondern fast die Anfänge von allen übrigen Unterrichtsgegenständen“ bilden. Darum soll der Lehrer zur Stärkung von Körper und Geist seiner Schüler mit ihnen in Gottes freie Natur hinausgehen und die Werke darin betrachten. Er soll sie aber auch in Küche und Keller, auf den Hof und Acker, in den Garten und Wald führen und überall ihren sinnlichen Wahrnehmungskreis zu erweitern suchen. Der Zweck dieser Uebungen, die eigentlich in die Weltkunde gehören, geht aber schließlich auf Verwerthung des Materials für den Sprachunterricht hinaus, und die sinnlichen Anschauungen selbst gehören, da sich das Kennen von dem Benennen nicht trennen läßt, auch in das Sprachgebiet. Als zweckmäßig wird es erkannt, „die Uebungen der Anschauung und des Verstehens als die Vorschulen von der Weltkunde und von dem Sprachunterricht zugleich zu betrachten.“ Die Uebungen aus diesen sinnlichen Anschauungen Vorstellungen, Begriffe, Urtheile zu bilden, d. i. die Verstandesübungen (genauer: „Vorstellungs-, Versteh- und Beurtheilungs-, Sprach- und Darstellungsübungen) soll man aber nicht mit dem Namen Anschauungsübungen belegen, da sie auf diese und aus denselben folgen.

In dem Abschnitt: „Das Anschauen und Verstehen“ handelt die erste Uebung von dem Kennen und Benennen der Gegenstände. Von der Schulstube ausgehend sollen die Dinge in der Umgebung dem Kinde vorgeführt werden — um die Namen derselben kennen zu lernen. Da es aber schwierig ist, überall mit den Kindern hinzukommen oder die Dinge in die Schule zu bringen, so wird der Lehrer bald statt der An-

schauungen Erinnerungen an gehabte Anschauungen nehmen. Diese Vorstellungsübungen sind für den Sprachunterricht auch wichtiger, als die Uebungen der Anschauung, indem sie den Schüler an's Vergeistigen gewöhnen.*)

Die zweite Uebung betrachtet die Zahl der Dinge und fällt weg, wenn mit den Anfängern das Rechnen gleich als besonderer Gegenstand getrieben wird.

Die dritte Uebung enthält die Theile der Dinge.

Vierte Uebung: Die Farbe. Die Farben werden an einer Farbentafel oder an Zeugproben von Tuch oder Seide kennen gelehrt. Auch bunte Steine, Käfer und Schmetterlinge können dazu dienen. Das Zeichnen und Ausmalen von Blumen wird namentlich für Mädchen empfohlen.

Fünfte Uebung: Form und Lage. In dieser Uebung sollen die Schüler krumme und gerade Striche, spitze, stumpfe und rechte Winkel, Dreiecke, Vierecke und andere Flächen auffassen, bilden und unterscheiden lernen. Leider wird das Wie? nicht angegeben. Ferner sollen auch Körper der Raumlehre: Würfel, Prisma, Kegel, Kugel rc., sowie die Formen körnig, kugelig, eirund, mandelförmig, linsen-, walzen-, kegel-, keil-, pfriemen-, spieß-, schwert-, gabelförmig rc. betrachtet werden. Auch wird darauf hingewiesen, daß die Beschäftigung mit den Körpern von selbst ins Rundbilden (Schnitzeln und Formen aus weichen Massen) führe. Namentlich wird das Formen regelmäßiger Körper aus Thon und Speckstein für den Einzelunterricht empfohlen.

Sechste Uebung: Die Größe. Linien, Winkel, Flächen und Körper werden zunächst hinsichtlich ihrer Größe mit einander verglichen, wobei die Begriffe Länge, Breite, Höhe, Tiefe, wagerecht, senkrecht, schräg, schief rc. zu entwickeln sind. Darauf geht's an's Messen und zwar der Längen, Flächen und Körper. Als Maß dienen zuerst willkürlich angenommene Größen, z. B. Finger-, Hand- und Armlänge; dann wirklich vorkommende (Fuß, Elle rc.).

Nachdem nun auf diese Weise durch die drei letzten Uebungen der Farben-, Formen- und Größensinn gebildet ist, wird der Schüler angehalten, auch in der Ferne Farbe, Form und Größe zu unterscheiden. Ein sehr wichtiger, aber bislang wenig ausgebeuteter Fingerzeig.

Siebente Uebung: Der Schall. Der erste Theil dieser Uebungen besteht darin, daß man die Kinder verschiedene Klänge und Räusche bemerken läßt. Dann folgt Unterscheidung der Höhe und Tiefe, der Länge und Kürze des Tons, woran sich wiederum mannigfache Taktübungen schließen.

Achte Uebung: Das Gefühl, der Geruch und Geschmack. Die Bildung des Gefühls geschieht zunächst durch vergleichende Abschätzung des Gewichtes zweier Körper von gleicher und darnach von verschiedener Größe. Nachher geschieht dieß auch in Bezug auf die gewöhnlichen Gewichte. Außerdem werden andere fühlbare Eigenschaften unterschieden,

*) Sehr wahr; nur schade, daß das Kind nicht immer einen ausreichenden Schatz von Anschauungen mit in die Schule bringt.

„Weichheit und Härte, Zähigkeit und Lockerheit, das Fette und Magere, das Sanfte und Rauhe, das Glatte und Höckrige, das Feste und Lose, das Dehnbare und Nichtdehnbare, das Biegsame und Nichtbiegsame, das Geschmeidige und Spröde, das Kalte, Kühle, Laue, Warme und Heiße, das Dicke und Dünne, das Nasse, Feuchte, Trockene rc.“ — Der Ausbildung des Geschmacks und Geruchs wird am wenigsten Wichtigkeit beigelegt, doch sollen die Schüler das Scharfe von dem Sanften, das Bittere von dem Süßen, das Salzige, Herbe, Süße rc. durch den Geschmack, imgleichen durch den Geruch das „Schwefelartige, Thonartige, Knoblauchartige, Verdorbene, Faule, Scharfe, Laugenhafte, Harnhafte, Weinige, Harzige, Lauchartige, Mulstrige u. dgl.“ unterscheiden lernen.

Da mit der achten Uebung die eigentliche Anschauung zurück- und die Bildung des Verstandes vortritt, so begnügen wir uns, von den folgenden Uebungen bloß die Ueberschriften mitzutheilen.

Neunte Uebung: Urstoff, Zustand, Gebrauch.

Zehnte Uebung: Das Zusammenstellen und Ordnen.

Elfte Uebung: Ursache und Wirkung.

Zwölfte Uebung: Nothwendigkeit, Willkürlichkeit, Mittel, Zweck.

Dreizehnte Uebung: Stellvertretung und Bezeichnung.

Vierzehnte Uebung: Umstände und Verhältnisse.

Fünfzehnte Uebung: Zusammenfassung des Vorherbehandelten zu einem Ganzen.

In einer Nacherinnerung stellt Harnisch noch einige andere Gänge für den Anschauungsunterricht auf, nämlich

1. „Es könnte jemand die Anschauungsübungen von den Verstandesübungen ganz trennen und entweder für sich treiben oder als die Anfänge der Weltkunde behandeln. Wollte er noch die Redeübungen von den Verstandes- oder Denkübungen trennen, so bekäme er dann dreierlei Gegenstände, wovon die Redeübungen, wie die Denkübungen sich am besten an den Sprachunterricht reiheten oder vielmehr den ersten Sprachunterricht selbst ausmachten. Man könnte aber auch bloß die Redeübungen zu dem Sprachunterricht rechnen, und die Denkübungen als einen besondern Unterrichtsgegenstand betrachten, den wir den Unterricht übers Leben nennen würden, und der dasselbe in den Volksschulen bezweckte, was durch die sonstige populäre Philosophie in andern Schulen erreicht werden sollte. Unsere Meinung ist es aber, daß das Denken stets dem Sprachunterrichte vorzugsweise einzuverleiben und höchstens die Anschauungsübungen von den Verstandes- und Redeübungen zu trennen sei.“

2. „Recht erfolgreich können die Uebungen der Anschauung und des Verstandes nach den Kreisen behandelt werden, worin sich die Gegenstände befinden und die Begebenheiten ereignen; z. B.

a. Was ist und was geschieht in der Schulstube?

b. Was in einer gewöhnlichen Wohnstube?

c. Was in der Werkstube des Schuhmachers, Tischlers? rc.

d. Was im Garten, was im Hofe, und zwar in den und den Tages- und Jahreszeiten? — Es ist dabei recht zweckmäßig, vorhandene Beschreibungen, wie sich in vielen Lesebüchern vorfinden,

namentlich auch in der gereimten Kinderwelt von Krug, sowie Gedichte zu benutzen.

e. Was ist in einem Dorfe, in einer Stadt, und zwar am Thore, auf dem Marktplatz, in den Werkstätten, in den Läden, in den Schulen und Kirchen, in dem Rathhause, in der Post? ꝛc.
f. Was ist und geschieht in dem Staat?
g. Was ist und geschieht in andern Staaten, auf der ganzen Erde?
h. Was endlich ist und geschieht im Gottesreich?"

3. „Eine andere Anordnung ist die nach den Zeiten, indem man
a. die Schöpfung durchgeht nach den Jahreszeiten, und dabei auf Thiere, Pflanzen und Lufterscheinungen achtet;
b. indem man die menschlichen Beschäftigungen im Freien, wie auch die Beschäftigungen in Häusern ebenfalls darnach durchnimmt;
c. indem man Schöpfung und die menschlichen Thätigkeiten zugleich nach den Tageszeiten betrachtet;
d. indem man den Menschen in seinen Lebensaltern auffaßt;
e. indem man die Entstehung von Häusern, Städten, Gärten, Gemeinden und Gewerben ebenfalls den Zeiten nach durchgeht."

4. „Eine andere Anordnung entsteht dadurch, daß man einzelne Gegenstände in einer gewissen wissenschaftlichen Anordnung heraushebt, und zwar den Kindern nahe liegende, und an jedem einzelnen Gegenstande das beachtet, worauf unsere Uebungen aufmerksam machen; z. B.

A. Pflanzen: a. Pflaumbaum (nach allen Uebungen durchzunehmen und dabei auf alle übrigen Obstbäume zu achten), b. Gurke c. Schote, d. Möhre ꝛc.
B. Thiere: a. ein Hund, b. eine Kuh ꝛc.
C. Lufterscheinungen: a. Hagel, b. Reif ꝛc.
D. Steine: a. Kalksteine, b. Sandsteine ꝛc.
E. Leder (alle Lederarbeiten zu verfolgen).
F. Metalle: als Eisen, Blei, Kupfer ꝛc.
G. Holz; H. Seide; I. Wolle; K. Leinen; L. Thon ꝛc.

Man geht dabei von den Sachen zu den Personen über, als: Bauer, Hirte, Tagearbeiter, Bürger, Handwerksmann, Künstler, Arzt, Rechtsverständiger, Lehrer, Geistlicher, Staatsbeamter ꝛc."

5. „Eine eigenthümliche Anordnung bildet sich dadurch, daß man die Sprache zum Grunde legt und deshalb folgende Uebungen nimmt.

a. Dinge (nach allerlei Unterordnungen).
b. Zustände (ebenfalls nach allerlei Unterordnungen, z. B. nach Wahrnehmbarkeit durch die Sinne, nach den Dingen, die sich darin befinden u. s. w.)
c. Eigenschaften und Beschaffenheiten (am besten nach allerlei Bedingungen zu behandeln).
d. Umstände und Verhältnisse.
e. Verbindungen."

6. „Eine recht freie Behandlung der Denkübungen bildet sich dadurch, daß man einen Text zum Grunde legt, als eine Beschreibung, eine Geschichte, ein Gedicht, und von diesem Texte aus in alle Dinge, Zustände und Verhältnisse des Lebens eindringt."

7. „Eine etwas künstliche, aber einem geschickten Lehrer wohl zu gestattende Behandlungsweise der Denkübungen ist die, daß man an ein einzelnes Wort oder an einen Satz, am besten an ein Sprichwort, chrystallinisch eine ganze Welt von Gedanken anschließt."

8. „Leichter ist es an gewisse gewöhnliche Redensarten die Denkübungen anzuschließen, wie das häufig von den Taubstummenlehrern so gemacht wird und auch in manchen Lehrbüchern und Uebungstafeln so geschieht, z. B. Was ist an dem Ort, woraus ist das und das gemacht, was macht der und der, was ist glatt, rund, eßbar, durchsichtig u. s. w.; was wird aus dem und dem, was macht man mit dem und dem, wozu gehört das und das, was kann der und der, was will der und der ꝛc."

Zum Schluß sei noch bemerkt, daß Harnisch' Anleitung im Jahre 1813 zum ersten Male erschien und in der Literatur des Anschauungsunterrichtes eine vorzügliche Stelle einnimmt. Neben der Sprachbildung und der Vorbereitung für die Weltkunde berücksichtigt er auch, was Andere nach ihm ganz übersehen haben, die Ausbildung der Sinne. Diese Seite seines Ganges, als die wichtigste des Anschauungsunterrichtes, ist darum auch in vorstehender Inhaltsangabe am ausführlichsten mitgetheilt.

Mehr den formalen Zweck des ersten Unterrichts im Auge behaltend und diesen namentlich für den Sprachunterricht in Anspruch nehmend, trat im Jahre 1825

F. H. G. Graßmann

in seiner „Anleitung zu Denk- und Sprachübungen" hervor. G. geht von dem Gedanken aus, daß das Kind in seinen ersten Lebensjahren von der Natur bestimmt sei, „die äußere Sinnenwelt in sich aufzunehmen oder abzubilden." Das innere geistige Leben soll an den Beschäftigungen mit den sinnlichen Dingen erwachsen und erstarken „bis die Zeit kommt, wo dieses innere geistige Leben selbst Gegenstand seiner Betrachtung werden kann." Jede so durch Anschauung gewonnene Vorstellung bedarf noch eines äußern Haltes, um nicht wieder verloren zu gehen. Dieser findet sich in der Sprache. Daher muß das Kind reden lernen, und der erste Unterricht in der Schule muß hierauf gerichtet sein. Da nun nach G.'s Ansicht der Leseunterricht erst im siebenten oder achten Lebensjahre beginnen soll, so ist die ganze, wenn auch verkürzte, tägliche Schulzeit mit Unterredungen über Dinge der Außenwelt, namentlich der nächsten Umgebung auszufüllen. Diese Unterredungen nennt er Denk- und Sprachübungen und sagt darüber Folgendes: „Der Zweck derselben ist, die Kinder mit den Gegenständen der äußern Welt, ihren Eigenschaften, Verhältnissen und Beziehungen bekannt zu machen, — sie dahin zu führen, daß sie die Außenwelt gleichsam richtig in sich aufnehmen, abbilden und gestalten

und so zu einer inneren Vorstellungswelt machen, welche der äußeren genau entspricht, — und indem darüber zu ihnen gesprochen wird und sie selbst darüber sprechen, sie zur Fertigkeit im Reden, zunächst über sinnliche Gegenstände zu führen. — Es darf aber nicht dem Zufall, der Willkür und Laune überlassen bleiben, worüber zu jeder Zeit mit dem Kinde gesprochen werden soll, damit der Unterricht nicht ein planloses Hin- und Herreden über die verschiedenartigsten Dinge werde, was zur Zerstreuung und Oberflächlichkeit führt; sondern von Anfang an muß der Lehrer sein Ziel fest im Auge behalten, und in einem planmäßig geregelten Gange dasselbe zu erreichen streben. — Dabei sollen diese Denk- und Sprechübungen der gemeinsame Stamm sein, aus dem alle übrigen Unterrichtsgegenstände sich wie Zweige ausscheiden. Daher werden sie in Hinsicht des Stoffes so eingerichtet, daß sie die Anfänge aller einzelnen Unterrichtszweige enthalten, und so wie der Lehrer bis zu einem Punkte gekommen ist, wo zu einem neuen besondern Unterrichtszweige die nöthige Vorbereitung getroffen ist, werden demselben auch besondere Lehrstunden gewidmet, und die Lernzeit danach auf eine angemessene Art anders eingetheilt." Welches denn nun die Sinnenwelt ist, die das Kind in sich abbilden und darstellen soll, und wie dies geschieht, lehren die einzelnen Uebungen.

Erste Uebung: Benennen der Gegenstände. Die Kinder sollen dahin gebracht werden, „daß sie die Gegenstände, welche sie entweder um sich sehen oder von denen der Lehrer mit Gewißheit voraussetzen kann, daß sie ihnen bekannt sind, mit richtigen Namen benennen." Von der Schulstube wird ausgegangen; dann kommen Dinge auf dem Flur, in der Wohnstube, der Küche, im Keller, auf dem Boden, im und am Hause, Hausgeräthe, Dinge in der Stadt, im Dorfe, im Garten, auf dem Felde, im Walde, am und im Fluß, in der Luft und am Himmel. Es versteht sich von selbst, daß hiebei ein Vorführen, Anschauen und Betrachten der Dinge nicht stattfinden kann oder wenigstens nur in sehr geringem Maße. Hauptsache ist die Reproduction der bereits gewonnenen Anschauungen zu sprachlichen Zwecken.

Zweite Uebung: Das Ganze und die Theile des Ganzen. Der in der ersten Uebung gewonnene Vorrath von Hauptwörtern soll vermehrt und Uebung im Gebrauch des Genitivs gegeben werden. Es werden betrachtet: das Haus, der Baum, der menschliche Leib.

Dritte Uebung: Zahl der Dinge. Zweck der Uebung ist, Bekanntmachung mit den Zahlwörtern, sowohl der Grund- als der Ordnungs-Zahlwörter.

Vierte Uebung: Ort, Stellung, Lage. Die Kinder sollen richtige Vorstellungen und den richtigen Sprachausdruck über örtliche Verhältnisse erhalten und sind zur Kenntnis der Präpositionen, soweit sie örtliche Verhältnisse ausdrücken, der von ihnen abhängigen Casus und der Umstandswörter des Orts zu führen. Außerdem ist der richtige Gebrauch derselben einzuüben. Den Stoff dazu liefern die Schulstube, das Schulhaus und der menschliche Körper. Letzterer erfährt eine ähnliche Behandlung wie in Pestalozzi's Buch der Mütter; nur nicht so ausführlich.

Fünfte Uebung: Licht und Farbe. Die Wahrnehmungen durch die Sinne, die in diesen und den folgenden Uebungen enthalten sind, sollen besonders dazu dienen, einen beträchtlichen Vorrath von Eigenschaftswörtern und davon abgeleiteter abstracter Hauptwörter zu liefern.

Sechste Uebung: Gestalt. Zunächst werden die Grundformen der Körper beschrieben: Würfel, Dreikant, Vierkant, dreikantige Spitzsäule, Tetraëder, Octaëder, Dodekaëder, Ikosaëder, Walze, Kegel und Kugel. Dann folgt die Bestimmung der Gestalt verschiedener Dinge und deren Theile und zuletzt die Einprägung einer Menge Eigenschaftswörter, welche die Gestalt bezeichnen, z. B. kreuz-, büschel-, kreis-, halbkreis-, schneckenförmig ꝛc., im Ganzen etwa 40.

Siebente Uebung: Größe. Die Körper werden hier sowohl nach ihrem Quadrat- als Kubikinhalt gemessen. Die Schwierigkeit, dieses Kapitel mit Elementarschülern zu behandeln, mag G. wohl veranlassen, zu seinen Schülern zu sagen: „Nur wenn ihr während der ganzen Zeit eures Schulbesuches recht fleißig und angestrengt aufmerksam seid, werdet ihr dahin gelangen, die meisten Rechnungen dieser Art machen und die Gründe dafür einsehen zu lernen.“

Achte Uebung: Richtung. Hier wird betrachtet: 1. Die sich gleichbleibende und sich verändernde Richtung: gerade, krumm, gebrochen; eben, uneben. 2. „Die Richtung mehrerer Dinge gegen einander: gleichlaufend, ungleichlaufend; rechte, spitze und stumpfe Winkel; senkrecht gegen einander und schräge gegen einander.“ 3. „Die Richtung in ihrem Gleichlaufen oder Ungleichlaufen gegen die ebene Oberfläche der Erde: wagerecht oder wasserrecht, senkrecht an sich oder lothrecht, schräge an sich.“ 4. „Die Richtung in ihrer Entfernung von der, oder ihrer Annäherung zu der Erde: oben, unten; aufwärts, abwärts.“ 5. „Die Richtung in Verhältniß gegen den Sprechenden: vorn, hinten; rechts, links; vorwärts, rückwärts oder hinterwärts, rechts-seitwärts, links-seitwärts.“ 6. „Die Richtung in Beziehung auf den Stand der Sonne zu den verschiedenen Tageszeiten: Norden, Osten; Süden, Westen.“

Neunte Uebung: Der Schall. Diese Uebung soll vorzüglich zur ersten Einübung der Zeitwörter und ihrer Formen, der sie bestimmenden Beschaffenheitswörter und der von ihnen abgeleiteten Gedankennamen benutzt werden, da alle Gehörwahrnehmungen in voraufgegangenen Bewegungen ihren Ursprung haben und man diese in der Sprache vorzüglich durch Verben ausdrückt.

Zehnte Uebung: Gefühl, Geruch, Geschmack.

Elfte Uebung: Bewegung und Ruhe. Bewegung ist das Kennzeichen alles Lebens; daher führt die Betrachtung der Bewegungen zur Unterscheidung des Leblosen und Lebendigen. Da sich auch die Kräfte der leblosen Dinge durch Bewegung äußern, so findet hier die Begründung und rechte Vorbereitung nicht allein der drei Naturreiche, sondern auch der Physik und Astronomie statt. Wie man aber schon aus den vorhergehenden Uebungen folgern kann, werden weder die Bewegungen der Dinge noch diese selbst den Kindern vorgeführt, sondern nur aus der Erinnerung hervorgeholt und für sprachliche Zwecke ausgebeutet. „Da Be-

wegung und Veränderung sich in der Sprache vorzüglich am Zeitwort darstellt, so muß für die Sprache hier nicht bloß ein größerer Vorrath von Zeitwörtern gesammelt, sondern es müssen hier auch alle verschiedenen Formen des Zeitwortes eingeübt werden. . . . Nächstdem mag die Uebung noch besonders benutzt werden, um Nebenwörter (Adverbien), als Bestimmungswörter für das Zeitwort, und zwar sowohl Beschaffenheitswörter als Umstandswörter, auffinden und gebrauchen, um zusammengesetzte Zeitwörter bilden und von Zeitwörtern herkommende Gedankennamen ableiten zu lassen, und in dem Gebrauche aller dieser Bestandtheile der Rede zu üben."

Zwölfte Uebung: Zusammenhang der Dinge. In der Sprache stellt sich der Zusammenhang und die gegenseitige Einwirkung der Dinge vorzugsweise durch die Verbindung der Sätze dar, wozu die Bindewörter das Mittel sind. Auf deren Gebrauch und richtige Anwendung hat der Lehrer in dieser Uebung sein Augenmerk zu richten.

Von hier zweigt sich ein eigener Sprachunterricht ab, wie denn auch in dieser Uebung „die erste grundlegende Vorbereitung für den künftigen Religionsunterricht gemacht wird."

Dreizehnte Uebung: Zeit.

Graßmann's Denk- und Sprechübungen sind wiederholt von den bedeutendsten Pädagogen, z. B. von Diesterweg, als das Vorzüglichste, was über den Anschauungsunterricht geschrieben ist, dargestellt worden, wiewohl er sie selber nicht mit diesem Namen belegt. Das Vorzüglichste mußte denn auch ausführlich mitgetheilt werden, was hoffentlich in so weit geschehen ist, um ein klares Bild davon hinzustellen. Wenn das nun für den Lehrer, der die Bedürfnisse der Kleinen kennt, wenig Einladendes hat, so liegt die Ursache davon offenbar in der abstracten Weise des Unterrichtes. Ein Anschauungsunterricht, der sich nur in Abstractionen und Reflectionen bewegt, und so zum Extrem des Pestalozzi'schen Princips der Anschauung wird, konnte wohl in einer Zeit, wo Verstandesbildung Alles galt, vorübergehend Anklang finden, aber auf die Dauer keine Befriedigung gewähren. G.'s Einfluß auf die Verbreitung und Gestaltung des Anschauungsunterrichtes ist zwar nicht gering gewesen, aber von den bessern Ansichten der Gegenwart in den Hintergrund gedrängt worden.

Schließlich führen wir noch zur Bestätigung, daß G. selbst in den weniger abstracten Partien die Forderungen an 6—8jährige Schüler viel zu hoch stellt, eine Stelle, die uns beim Aufschlagen gerade zuerst in die Hände fiel, wörtlich an. Sie gehört zur sechsten Uebung und ist keineswegs eine der schwierigsten Abschnitte.

„Die gerade Walze oder der gerade Cylinder ist von drei Flächen umgeben, von zwei ebenen und einer unebenen. — Die beiden ebenen Flächen heißen die beiden Grundflächen, weil die Walze auf einer von beiden stehen muß. Jede ebene Fläche ist von einer krummen in sich selbst zurückkehrenden Linie umgeben. — Diese krumme Linie ist von dem mittelsten Punkte (dem Mittelpunkte oder Centrum) der Fläche über-

all gleich weit entfernt und heißt daher eine **Kreislinie**; die Fläche aber, welche sie umgiebt, heißt die **Kreisfläche**. Wenn man **Kreis** sagt, so versteht man darunter bald die Kreislinie, welche als umgebende und einschließende Linie auch der **Umfang** (**Umkreis**) oder die **Peripherie** genannt wird, bald die Kreisfläche. Eine gerade Linie, welche vom Mittelpunkte bis an einen Punkt der Kreislinie geht, heißt ein **Halbmesser** (Radius); eine gerade Linie von einem Punkte der Kreislinie durch den Mittelpunkt bis zu einem andern Punkte derselben heißt ein **Durchmesser** (**Diameter**). Jeder Durchmesser besteht aus zwei Halbmessern, und theilt die Kreisfläche und Kreislinie in zwei gleich große und gleich gestaltete Theile, welche **Halbkreise** heißen. Unter einem Halbkreise kann man also eben sowohl eine halbe Kreislinie, als eine halbe Kreisfläche verstehen, und muß nöthigenfalls näher bestimmen, was man meint. Eine gerade Linie, welche von einem Punkte der Kreislinie zu einem andern, aber nicht durch den Mittelpunkt geht, heißt eine **Sehne** (**Chorde**). Jede Sehne theilt die Kreislinie in zwei ungleich große **Kreisbogen**, worunter man einen jeden kleinern oder größern Theil der Kreislinie versteht. Ein Theil der Kreisfläche, der zwischen einem Kreisbogen und einer Sehne liegt, heißt ein **Kreisabschnitt** (**Segment**); ein Theil der Kreisfläche, der zwischen einem Kreisbogen und zwei Halbmessern liegt, heißt ein **Kreisausschnitt** (Sektor). Da ein Durchmesser zugleich eine Sehne, und zwar die größte Sehne, des Kreises ist, und allemal aus zwei Halbmessern besteht, so kann ein Halbkreis (als Theil der Kreisfläche genommen) zugleich Kreisabschnitt und Kreisausschnitt genannt werden."

„Die unebene Seitenfläche der Walze ist nach Einer Richtung kreisförmig gebogen und in sich selbst zurückkehrend; sie soll künftig die **Walzenfläche** heißen. Jeder ebene Durchschnitt, welcher gleichlaufend mit den beiden Grundflächen durch die Walze gemacht wird, ist wieder eine Kreisfläche. — Die beiden Grundflächen der Walze sind gleich groß und gleichlaufend, und durch einen jeden ebenen Durchschnitt, wie er eben beschrieben ist, entsteht wieder eine eben so große Kreisfläche. Wenn man aber durch die Walzenfläche einen ebenen Durchschnitt macht, welcher nicht gleichlaufend mit den beiden Grundflächen ist, so entsteht eine ebene Fläche, welche von einer krummen in sich selbst zurückkehrenden Linie umgeben ist, die länglich rund ist, und eine **Ellipse** (**Erdbahn**) heißt; eben so nennt man auch die von ihr eingeschlossene ebene Fläche. In einer Ellipse unterscheidet man den **größten** und **kleinsten Durchmesser**. — Die Walzenfläche steht senkrecht auf den beiden Grundflächen.

Wenn man sich vom Mittelpunkt der untern Grundfläche mitten durch die Walze bis zum Mittelpunkt der obern Grundfläche eine gerade Linie denkt, so heißt diese die **Längs-Axe** der Walze. Wenn man sich von irgend einem Punkte der Seitenfläche (Walzenfläche), gleichlaufend mit den Grundflächen, durch die Längsaxe, eine gerade Linie bis zu dem gegenüberliegenden Punkte der Walzenfläche denkt, so heißt diese die **Quer-Axe** der Walze, und ist allemal ein Durchmesser der Kreisfläche, welche durch einen dort gemachten Durchschnitt entstehen würde rc."

In ähnlicher Weise wie Harnisch behandelt

Chr. G. Scholz

den Anschauungsunterricht in seiner Schrift: „Uebungen im Anschauen, Denken, Reden und Aufschreiben", nur mit dem Unterschiede, daß der Sprachzweck dieser Uebungen noch mehr zum Vorschein kommt. Dasselbe gilt auch von

J. B. Spieß.

In seinem „Unterrichtswegweiser" hat er bei den Denkübungen folgende 16 Stufen:

1. Benennen der Gegenstände.
2. Das Benennen der Theile.
3. Die Zahl und die Theile der Dinge.
4. Die Lage.
5. Von den Eigenschaften der Dinge, a. Farbe, b. Form, c. Größe, d. Stoff.
6. Zustand der Dinge.
7. Beschaffenheit des Zustandes.
8. Entstehung.
9. Gebrauch, Nutzen und Schaden.
10. Beschreibung der Dinge.
11. Vergleichen und Unterscheiden der Dinge.
12. Erklärung der Begriffe.
13. Das Ordnen.
14. Das Urtheilen.
15. Das Schließen.
16. Vermischte Uebungen.

Der Schullehrer des neunzehnten Jahrhunderts,

welcher im ersten Bande „die Vorschule oder des Anschauungsunterrichtes erster Theil und die Bewahrschule" enthält, verlangt, daß alle Realien im ersten Unterrichte gelehrt werden, „aber nicht in Fächern, z. B. nicht als Naturgeschichte, Technologie, Geographie, Naturlehre, sondern als Uebung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens, der Sittlichkeit und der Sprache." Die Rücksicht auf Sprache steht aber entschieden im Vordergrunde. Es werden drei Stufen unterschieden:

1. „Einordnung der Vorstellungen und Berichtigung der Bezeichnungen."
2. „Aufklärung der Begriffe durch Erforschung der Eigenschaften."
3. „Das In-Verhältniß-Setzen der Begriffe oder Bildung des Urtheils."

„Auf der ersten Stufe, h. es S. 11., suche ich mit Sinnenübungen und Anschauungen die Vorstellungen der Kinder zu ordnen und die Bezeichnungen derselben zu berichtigen. Beides lassen sich die Kinder nicht erst vom sechsten, sondern schon vom

ersten Lebensjahre an recht wohl gefallen. Ja ich kenne keinen größern Eifer, als den die Kinder unaufhörlich beweisen, um recht viele Vorstellungen (nicht Begriffe) und recht viele Bezeichnungen und Namen (nicht erschöpfende Ansichten) zu erhalten; sie ringen tageweise um Gegenstände und Worte, und lernen bei liebreichen Ammen, Mägden, Müttern und Geschwistern in den ersten drei Jahren unglaublich viel, gewöhnlich mehr als in den folgenden drei oder sechs Jahren, wo sie einen dem Unerfahrenen auch unerwarteten Stillstand zu machen pflegen. Sie wollen aber — wohl zu merken — nicht gar zu lange bei Einem Gegenstande verweilen, wollen nicht lange Beschreibungen oder Predigten darüber hören, sie wollen nicht tief erfassen, sondern nur Vieles um- und auffassen. Willkommen ist ihnen nun der Lehrer, der sie zeigen läßt, was sie können, und lassen ihm gerne das Recht, in das Gewühl der Erscheinungen Ordnung und in die Sprache einiges Licht zu bringen. Ich durchfliege also mit ihnen die Welt, so weit sie in ihrem Bereich liegt, die Welt der Kunst und Natur, lasse sie Alles benennen, was ihnen vorkommt (eigentlich wie ich es ihnen ingeheim vorführe), und höre Namen, gebe Namen und berichtige die falschen." Wie dies geschieht, möge eine Probe darthun. Wir wählen die dritte Lection.

„Was (auswendig) an der Kirche ist."

„Wer nur Eine Abtheilung von Kindern hat, z. B. 40—80 neu aufgenommene, wird sich mehr auf Gespräche und Erklärungen einlassen dürfen; die Hälfte dessen, was verhandelt wird, muß aber den Kindern nothwendig zum Voraus bekannt sein, oder sie verlieren die Lust zum Lernen.

Die im Schreiben geschickten, größeren Kinder dürfen sich nun auch der Abkürzungen bedienen, wie sie nachstehend im Druck angegeben sind; doch eile man mit dem Abkürzen nicht sehr; und um sie dennoch zu beschäftigen, erlaube oder befehle man den Fertigern lieber, zu jedem vorkommenden Wort einen Satz zu machen.

Wenn unter den mittlern Kindern — denn ich habe auch 100 Kinder in drei Abtheilungen bei diesen Lectionen zugleich beschäftigt — solche sind, die fertig buchstabiren, aber noch ungeübt im Schreiben sind, so erlaube man ihnen zu zeichnen oder zu schreiben, was ihnen beliebt, mit dem Griffel oder mit der Feder; manchmal habe ich ihnen einige vorkommende Wörter auf der Tafel vorgezeichnet, die sie sechsmal abschreiben mußten. Es ist aber durchgreifender Grundsatz, daß kein Kind müßig gehe.

Der Thurm, e; die Glocke, n; die Uhr, en; die Sonnenuhr, en; die Schlaguhr, en; die Thurmuhr, en; der Laden, —; der Schall-Laden, —; der Ziegel, —; die Dachblatte, n; das Dach, er; das Schieferdach, er; das grüne Dach, die grünen Dächer.

Verfielen die Kinder jetzt schon auf Beschaffenheitswörter, so hat das für die Redenden sehr wenig, und für die (obern) Schreibenden nur so viel zu bedeuten, daß man ihnen sagt, es seien hier zwei Wörter mit einander verbunden, das eine gebe die Beschaffenheit — die Farbe — des Daches an, und werde nicht groß geschrieben, sondern klein, weil

man nur die **Nennwörter**, **die eine Sache bezeichnen**, mit großen Anfangsbuchstaben schreibe. Das Nämliche kommt aber noch hundertmal vor.

(Das blaue Dach; das rothe Dach;) der Zeiger, —; die Treppe, n; (die steinerne Treppe, die hölzerne Treppe, Wendeltreppe;) die Mauer, n; der Stein, e; (der Backstein, e; der Quaderstein, e;) der Hahn, die Hähne; das Kreuz, e; der Knopf, e; (Thurmknopf zum Unterschied von Rockknopf;) der Umgang, e; der Umlauf, e; das Fenster, —; das Blei (ohne Mehrzahl).

Das Blei, Eisen 2c. haben keine Mehrzahl, weil sie eine unbestimmte Menge bezeichnen, die man nicht zählen kann; man sagt nicht zwei Blei, sondern viel oder wenig Blei. Auf Eisen, als Werkzeug, z. B. Hebeisen, lasse ich mich noch nicht ein.

Das Eisen; der Kalk; das Loch, er; (wenn es klein oder ungeformt ist, sonst sagt man besser:) die Oeffnung, en; die Thür, en; (oder wenn sie groß ist:) das Thor, e; das Fundament, e; (besser:) die Grundlage, n.

Aus der Sprachlehre kommt vor: **Nennwort**, **Einzahl**, **Mehrzahl**, und **Wörter ohne Mehrzahl**, **Ableitung**: a wird oft in ä, o in ö, u in ü verwandelt, auch wenn man will, **Artikel**, **Beschaffenheitswort**; doch ist das leicht zu viel, und die Gelegenheit dazu kommt oft wieder. Die Obern haben sich **die Declination** zu merken. Es giebt deren fünf, und der Character (das Unterscheidungszeichen) derselben liegt (die fünfte ausgenommen) in der Mehrzahl.

1. Declination, wo in der Mehrzahl keine Veränderung vorgeht;
2. — — hat in der Mehrzahl n, en;
3. — — — — — er;
4. — — — — — e;
5. — — enthält die weiblichen Nennwörter, die in der Mehrzahl e oder n, en haben; auf die Umlauter ä, ö, ü wird bei der Declinationen-Eintheilung keine Rücksicht genommen."

Bei dieser Methode sind „kurze Erzählungen, Erklärungen, Handübungen, Unterhaltungen aller Art gelegentlich" anzubringen. Es wird einem ordentlich angst und bange dabei, wenn man bedenkt, daß dies ein Anschauungsunterricht auch für den ersten Schulweg der Kinder sein soll. Nach der zwanzigsten Stunde, d. i. nach Verlauf eines Monats sollen die Wirkungen dieses Unterrichts in Folgendem bestehen: a. Die Aufmerksamkeit wird den Kindern zu einem natürlichen Bedürfnis.

b. Die Sprachfertigkeit der Kinder hat durch Berichtigung des vielen Falschen in ihrem Ausdruck bedeutend gewonnen; sie haben sich gewöhnt „überall, bei Eltern und Gespielen, auf den richtigen oder unrichtigen Ausdruck zu merken" und ihre Redefertigkeit überhaupt geübt.

c. Die Kenntnisse aus der Sprachlehre sind zur Beantwortung folgender Fragen hinreichend: „Was ist ein Nennwort? Was können mit einem Nennwort für Veränderungen vorgehen? Was ist bei der Ableitung (der Mehrzahl aus der Einzahl) zu merken? Welche Wörter haben keine Mehrzahl? 2c."

Vorstehendes aus der ersten Stufe des Anschauungsunterrichtes wird hinreichend zur Characterisirung des ganzen Lehrganges sein und uns der Mühe überheben, auch noch Einiges über die zweite und dritte Stufe zu sagen. Das ganze Buch könnte man mit größerem Rechte einen Lehrgang für den ersten Sprachunterricht nennen, als einen Cursus für den Anschauungsunterricht.

„Die zwei ersten Schuljahre" von **R. J. Wurst**,

welche eine „Anleitung zur Behandlung sämmtlicher Unterrichtsgegenstände in der ersten Elementarklasse" enthalten, liefern auch einen Cursus für den Anschauungsunterricht. Von dem Graser'schen Unterrichtssystem (s. w. u.), welches Wurst in der ersten Auflage seiner Schrift, wie er selber sagt, „vielleicht mit allzugroßer Genauigkeit festhielt," weicht er in der zweiten Auflage bedeutend ab und schließt sich „in Beziehung auf die Anschauungsübungen mehr der Idee des „Schullehrers des neunzehnten Jahrhunderts"" an. Er unterscheidet in zwei Abschnitten einen sinnlichen und einen sittlichen Anschauungsunterricht. Der letztere, welcher sich „Entwicklung sittlicher Begriffe, und Anregung, Belebung und Verstärkung religiöser Gefühle" zur Aufgabe macht, kann hier füglich übergangen werden, da er nur eine (kurze) Anleitung zum ersten Religionsunterrichte ist. Durch den sinnlichen Anschauungsunterricht will Wurst einen doppelten Zweck erreichen.

a. „Der Schüler soll angeleitet werden, sich einen angemessenen Reichthum von Anschauungen und Vorstellungsmaterialien anzusammeln, damit es ihm bei weiter entwickelter Geisteskraft nicht an Stoff fehle zur denkenden Verarbeitung. Mit diesen Vorstellungsmaterialien soll er sich zugleich auch einen Vorrath von Wörtern zur richtigen Bezeichnung derselben erwerben, und dadurch den Vorrath von Wörtern und Redeformen, in dessen Besitz er schon vor seinem Eintritt in die Schule gekommen ist, theils berichtigen, theils bereichern und erweitern. Dies ist der reale oder materiale Zweck der Anschauungsübungen."

b. „Durch die Anschauungsübungen sollen aber auch das Anschauungsvermögen des Schülers im klaren Auffassen, im Wahrnehmen mit Bewußtsein, im Aufmerken, Bemerken und Beobachten geübt und dadurch befähigt werden, alles, was ihm vor die Sinne tritt, mit scharfem geübtem Blicke anzuschauen. Stärkung, Uebung und Bildung des Anschauungsvermögens und der sinnlichen Auffassungskraft ist der formale Zweck dieser Uebungen."

Was die Mittel betrifft, so äußert Wurst sich darüber nach Beneke's Erziehungslehre wie folgt:

„Der materiale und formale Zweck der Anschauungsübungen kann nur dadurch erreicht werden, daß man Sorge trägt für Menge, Mannigfaltigkeit, Kräftigkeit, Lebendigkeit und Frische der Auffassungen. Menge und Mannigfaltigkeit der Auffassungen wird man dem Schüler dadurch verschaffen, daß man mit ihm seinen ganzen Anschauungs- und Erfahrungskreis planmäßig und betrachtend durchwandert,

ihn auf die Dinge und ihre Erscheinungen in seinen nächsten Umgebungen aufmerksam macht, und dabei nichts übersieht, was ihm richtige Vorstellungen von der Natur und Kunstwelt zuführen kann. Das elterliche Haus, der Wohnort und seine Umgebungen, Feld und Wald, Garten, Wiese, Berg und Thal bieten eine solche Menge und Mannigfaltigkeit zu unmittelbaren sinnlichen Anschauungen dar, daß der Lehrer nicht nöthig hat, sich in andere Länder und Erdtheile zu verirren, um von dorther sich mit Materialien zu diesen Uebungen zu versehen. — Die Kräftigkeit der Anschauungen und Vorstellungen wird begründet durch die Vervielfachung der gleichartigen Wahrnehmungen. Der Lehrer muß also dafür sorgen, daß gleiche Eindrücke in nicht gar langen Zwischenräumen wiederkehren. — Die Lebendigkeit des Auffassens wird dadurch gefördert, daß das Aufmerksammachen von einem lebendigen, eigenen Interesse des Lehrers begleitet ist, und daß bei dem Unterrichte überhaupt ein munterer, heiterer Ton gepflegt wird. — Die Frische der Auffassungen endlich wird dadurch gefördert, daß man den Schülern soviel als möglich die Gegenstände selbst zur Anschauung vorhält, und ihnen nur da, wo dieses nicht thunlich ist, Modelle, Bilder, Zeichnungen ꝛc. vorzeigt."

Ueber die Methode heißt es dann weiter: „Die Ordnung, in welcher die Gegenstände, ihre Eigenschaften und Thätigkeiten dem Schüler zur Anschauung vorgeführt werden sollen, ist zwar nicht eine in sich nothwendige, und man kann eben so wohl mit der Betrachtung der Hausthiere, als mit der Betrachtung des Hauses oder des menschlichen Körpers beginnen, ohne sich gegen die methodische Regel: „Gehe vom Bekannten zum Unbekannten, vom Nahen zum Entfernten ꝛc." zu verfehlen. Indessen wird es doch jedenfalls am angemessensten sein, von dem aus zu gehen, was dem Schüler unmittelbar in der Anschauung vorliegt. Wir theilen die Anschauungsübungen in drei Hauptstufen, nämlich: 1. Anschauung und Benennung der Dinge, 2. der Eigenschaften, und 3. der Thätigkeiten, trennen aber diese in der Ausführung nicht so scharf, daß auf der ersten Stufe z. B. nur von den Dingen allein die Rede wäre, mit ängstlicher Ausschließung der Eigenschaften und Thätigkeiten."

Schon aus diesen Bemerkungen erhellt, daß Wurst den Sprachunterricht die Hauptsache in den Anschauungsstunden sein läßt. Mehr noch geht dies aus den einzelnen Uebungen hervor. Auf der ersten Stufe, welche das „Anschauen und Benennen der Gegenstände" enthält, werden in 43 Uebungen unter 3 Unterabtheilungen: „Das Haus, als Wohnplatz der Menschen", „Die leiblichen Bedürfnisse des Menschen" und „Die Bewohner des Hauses" Dinge aus der Umgebung des Kindes genannt und von den größern Schülern, welche im zweiten Schuljahr den Unterricht als Wiederholungscursus noch einmal genießen, aufgeschrieben. Durch katechetische Behandlung des Lehrstoffes leistet Wurst namentlich den Anfängern einen wesentlichen Dienst. — Die zweite Stufe handelt vom „Aufsuchen, Anschauen und Benennen der Eigenschaften der Gegenstände." Zur Characterisirung erlauben wir uns, die erste der hierher gehörenden Uebungen mitzutheilen.

„Von den Eigenschaften der Dinge überhaupt."

(Vorbereitung zu den folgenden Uebungen.)

L. Kinder, ihr habet bisher vielerlei Dinge genannt und nur so obenhin betrachtet. Nun sollet ihr dieselben Dinge aber auch genauer ansehen und untersuchen, was ihr an ihnen bemerken könnet. — Hier (eine neue Schiefertafel vorzeigend) habe ich eine Tafel. Betrachtet sie einmal, und saget mir, was ihr an derselben bemerket! — Was hat sie?

Sch. Die Schiefertafel hat eine Rahme.

L. Macht die Rahme allein schon die ganze Schiefertafel aus? — Was ist also die Rahme nur?

Sch. Die Rahme ist ein Theil der Schiefertafel.

L. Was hat sie außer der Rahme noch?

Sch. Eine Schieferplatte oder einen Schieferstein.

L. Wie kann man auch den Schieferstein nennen, wenn man ihn mit der ganzen Schiefertafel vergleicht?

Sch. Einen Theil der Schiefertafel.

L. Was habet ihr nun an der Schiefertafel bemerkt?

Sch. Die Theile.

L. Wiederholet mir diese Theile!

Sch. Die Rahme ist ein Theil der Schiefertafel. Die Schieferplatte (oder der Schieferstein) ist ein Theil der Schiefertafel.

L. Könnet ihr wohl nicht noch Etwas an der Schiefertafel bemerken? — Wie sieht die Rahme aus?

Sch. Die Rahme der Schiefertafel ist weiß.

L. Und wie sieht der Schieferstein aus?

Sch. Der Schieferstein ist (sieht) schwarz.

L. Ist dieses „weiß" auch ein Theil der Schiefertafel? — Oder ist das „schwarz" ein Theil der Schiefertafel? — Die Rahme ist allerdings ein Theil, und jeder Theil ist auch ein Ding. Man kann die Rahme von dem Schieferstein trennen, was auch wohl bekannt ist. Und wenn man auch die Rahme von dem Schiefersteine wegbricht, so ist jeder Theil (Rahme und Schieferstein) immer noch ein Ding. — Kann man aber das „weiß" oder „schwarz" auch wegbrechen von der Rahme oder von dem Schieferstein? — Wenn man auch ein Stück von der Rahme wegschneidet, wie sieht die Rahme immer noch aus?

Sch. Sie sieht immer noch weiß aus.

L. Und das Stück Holz, das ich wegschneide, wie sieht dieses aus?

Sch. Es sieht auch weiß aus.

L. So ist es auch mit andern Dingen, die aus weißem Holze gemacht sind. Das „weiß" bleibt immer daran, es haftet an dem Dinge. Und ebenso haftet auch das „schwarz" oder „grau" an dem Schiefersteine. „Weiß" und „schwarz" sind also keine Theile, sondern Eigenschaften. Was habe ich gesagt?

Sch. „Weiß" und „schwarz" seien keine Theile, sondern Eigenschaften.

L. Wie viele Ecken hat diese Tafel? — Was kann ich daher von der Schiefertafel noch ferner sagen?

Sch. Sie ist viereckig.

L. „Viereckig“ ist ebenfalls eine Eigenschaft. Was habe ich gesagt? — Was kann man von der Schiefertafel sagen, weil sie noch gar nicht gebraucht worden ist?

Sch. Sie ist neu.

L. Und was kann man von dieser (auf eine alte Tafel zeigend) Tafel sagen? ist diese auch neu?

Sch. Diese Tafel ist alt.

L. Ist das „alt“ oder „neu“ ein Theil? — oder ein Ding? — Was denn?

Sch. „Alt“ und „neu“ sind Eigenschaften.

L. Wisset ihr mir noch mehr Eigenschaften vom Schiefersteine anzugeben? — Berühret einmal die Platte eurer Schiefertafeln mit den Fingern, und berühret dann eben so die Rahme der Schiefertafeln! — Bemerket ihr nicht schon durch das bloße Berühren einen Unterschied?

Sch. Der Schieferstein ist kalt; die Rahme ist nicht so kalt, wie der Schiefer.

L. Und was für einen Unterschied könnet ihr noch bemerken durch das bloße Anfühlen, ohne auch nur darauf hinzublicken?

Sch. Der Schieferstein ist glatt; die Rahme ist nicht so glatt, wie der Schieferstein.

L. Ihr könnet noch eine Eigenschaft finden, wenn ihr recht darüber nachdenket! Möchtet ihr wohl auf einem Bette schlafen, das von Schieferstein gemacht wäre? — Warum nicht? — Was für eine Eigenschaft hat also der Schieferstein noch?

Sch. Der Schieferstein ist hart.

L. Wer weiß noch eine Eigenschaft der Schiefertafel anzugeben? — Niemand? — Ihr meinet es nur, daß ihr nichts mehr wisset. Sage mir einmal, Karl, könntest du etwa dreißig Schiefertafeln, die man auf einander legte, tragen? — Aber doch dreißig Bogen Papier? — Warum könntest du aber nicht so viele Schiefertafeln tragen?

Sch. Weil sie zu schwer wären.

L. Richtig! Was für eine Eigenschaft hast du also wieder gelernt? — Sage es vollständig!

Sch. Die Schiefertafel ist schwer.

L. Dies ist allerdings nur vergleichungsweise richtig. Ein Brettchen, das gerade so groß wäre, wie eine Schiefertafel, würde nicht so schwer sein, als diese. Wenn man daher die Schiefertafel mit einem gleich großen Stück Holz (Brett) vergleicht, so kann man sagen, die Schiefertafel sei schwer. Aber ist nicht oft eine Schiefertafel schwerer, als die andere? — Wann?

Sch. Wenn sie größer oder dicker ist als eine andere.

L. Da habet ihr ja schon wieder zwei Eigenschaften genannt. Welche?

Sch. Groß und dick.

L. Wie nennt man die Tafeln, die am allerwenigsten dick sind in Vergleichung mit andern?

Sch. Man nennt sie dünn.

L. Sind alle eure Schiefertafeln gleich groß? — Wir wollen einmal diese zwei Tafeln (eine größere und eine kleinere) zusammenstellen (auf einander legen) und sehen, was es da zu bemerken giebt. Wie ist diese, wenn ich sie mit jener vergleiche? u. s. f.

Sch. Klein — groß — schmal — länglich — breit u. s. f.

L. Von was haben wir nun bisher gesprochen?

Sch. Von der Schiefertafel,

L. Was habet ihr zuerst von der Schiefertafel angegeben?

Sch. Die Theile der Schiefertafel.

L. Und was weiter?

Sch. Die Eigenschaften der Schiefertafel.

L. Könnet ihr noch alle Eigenschaften nennen, die wir an der Schiefertafel aufgefunden haben? — Ich will einmal hören! Jedes von euch darf mir Eine nennen. Fange du an, Wilhelm! — Du! — Weiter! — Du! — Du! u. s. f.

Die Schüler nennen nun in der Reihe nach einander her die aufgefundenen Eigenschaften. Was dem einen Schüler nicht einfällt, das fällt vielleicht dem andern ein. Der Lehrer sieht darauf, daß das Angeben rasch auf einander folgt, und daß kein Wort zwei Mal genannt wird.

Sch. Schwarz — weiß — grau — eckig — viereckig — flach — länglich — schmal — glatt — schwer — kalt — dünn — dick — hart — groß — klein — eben — neu — ganz — rein.

L. Was habet ihr nun genannt?

Sch. Eigenschaften der Schiefertafel.

L. Richtig; und zwar Eigenschaften, welche eine Schiefertafel haben kann. Wie man nun an der Schiefertafel verschiedene Eigenschaften bemerken kann, so kann man auch an allen andern Dingen Eigenschaften bemerken. Ihr sehet an der Schiefertafel, daß eine Eigenschaft kein Theil, und also auch kein Ding ist, sondern Etwas, das an den Dingen haftet oder ihnen eigen ist. Was ist eine Eigenschaft?

Sch. Etwas, das an den Dingen haftet oder ihnen eigen ist."

In gleicher Weise werden Eigenschaften, welche Farben und Formen bezeichnen, Eigenschaften, welche ein Haus, Baumaterialien, ein Zimmer, Werkzeuge und Geräthschaften, ein Weg, das Wasser, Nahrungsmittel, Kleidungsstücke, Thiere und Menschen haben, durchgenommen.

Die dritte Stufe, welche das „Aufsuchen, Anschauen und Benennen der Thätigkeiten der Dinge" enthält, handelt zuerst von der Bewegung, den Schällen, Lauten und Tönen lebendiger und lebloser Dinge, von den Thätigkeiten der Pflanzen und Thiere, der Kinder in der Schule und der einzelnen Theile unsers Körpers. Der Schluß geht völlig in die Grammatik über, indem von bezüglichen und unbezüglichen Thätigkeitswörtern, von Subject und Object rc. die Rede ist. Als Probe, wie weit der Verfasser sich von der Anschauung verirrt, theilen wir noch ein Stück der 67. Anschauungsübung mit.

„L. Können ganz kleine Kinder auch schon allein essen? — Was muß man daher thun?

Sch. Man muß ihnen zu essen geben.

L. Wer gibt den kleinen Kindern gewöhnlich zu essen? — Was gibt die Mutter einem ganz kleinen Kinde meistens zu essen? — Sprechet dies vollständig aus!

Sch. Die Mutter gibt dem Kinde den Brei (die Suppe).

L. Wer gibt ꝛc? — Wem gibt sie ꝛc.? — Was gibt sie dem Kinde? — Wäre die Rede nicht auch vollständig, wenn man bloß sagte: „Die Mutter gibt dem Kinde?" — Warum nicht?

Sch. Weil man dann nicht wüßte, was sie dem Kinde gibt.

L. Wenn man aber sagte: „Die Mutter gibt den Brei" — wäre dann die Rede vollständig? — Warum nicht?

Sch. Weil man dann nicht wüßte, wem sie Etwas gibt.

L. Richtig! — Die Thätigkeit „geben" fordert also zwei Gegenstände zur Ergänzung: Einen, der bezeichnet, wem man Etwas gibt, und Einen, der bezeichnet, was man gibt. Wie viele Ergänzungen fordert die Thätigkeit „geben"? — Was für Gegenstände? ꝛc. ꝛc.

Hiemit schließen wir die Zahl derjenigen Schriften, die für einen Anschauungsunterricht im Dienste der Sprachbildung auftreten. Es würde nicht schwer fallen, noch andere anzuführen, z. B. Kellner's Lehrgang, Joh. Ramsauer's Buch der Mütter ꝛc. Indes sind die genannten zur Characterisirung des Standpunktes, worauf es hier vorzüglich ankommt, vollkommen ausreichend. Wir wenden uns somit zu einem zweiten Punkte.

2. Der Anschauungsunterricht vorzugsweise als Grundlage des Realunterrichts.

Es läßt sich nicht läugnen, daß der Anschauungsunterricht als Grundlage der Realien dem kindlichen Geiste viel mehr Nahrung bietet, als wenn einseitig um der Sprache willen wesentlich nur die Form des Ausdrucks berücksichtigt wird. Diejenigen, welche der ersteren Weise das Wort reden, verlangen von ihm, daß er die gemeinsame Wurzel der Realien bilde, also die Anfänge der Heimatskunde, Naturgeschichte, Naturkunde ꝛc. in sich vereinige und so auch den eigentlichen Unterricht in diesen Lehrfächern vorbereite. Mit Recht kann hier aber gefragt werden: Ist es nothwendig, daß den einzelnen Lehrfächern ein gemeinschaftlicher Anschauungsunterricht vorangehe, oder kann nicht eben sowohl jedes Unterrichtsfach gleich selbstständig auftreten? Dasjenige, was z. B. aus der Naturkunde vorkommt, würde ganz gut unter dem Namen Heimatskunde auftreten können, ohne daß es dadurch an seiner Anschaulichkeit verlöre, oder weniger geeignet wäre, die Aufmerksamkeit und das Nachdenken der Schüler zu erregen und zu fesseln. Würde man so Alles, was besonderen Lehrfächern zukommt, vom Anschauungsunterrichte trennen, so bleibt wenig, demselben Eigenthümliches, übrig. Dieses Wenige sind Uebungen der Sinne, für welche unter solchen Umständen, wie sie die Volksschule

gewöhnlich gibt, eigene Stunden anzusetzen sein möchten. Viele berücksichtigen diese Seite nur nominell; nur Diesterweg und vor ihm schon Harnisch, wie betreffenden Orts auch bemerkt, tragen ihr in Wahrheit einige Rechnung. Mit dem Unterricht in den Realien hängt die Bildung der Sinne aber nur in so weit zusammen, als zum richtigen Auffassen derselben scharfe und geübte Sinne erforderlich sind. Die dazu nothwendigen Uebungen können aber sehr wohl außerhalb eines Anschauungsunterrichtes als Grundlage der Realien statt finden, daher demselben denn auch von dieser Seite betrachtet das Recht, selbstständig aufzutreten, abgesprochen werden muß. Das gilt auch von einem allgemeinen Anschauungsunterricht, wie ihn Curtman will, als Vorläufer eigener Anschauungscurse für jedes Lehrfach. Was Curtman durch denselben zu erreichen strebt, die Ordnung, Berichtigung und Ergänzung der Vorstellungen des Kindes, die Befähigung zum Auffassen, ist Zweck jedes Unterrichts, und es ist nicht einzusehen, weshalb dazu besondere Stunden angesetzt werden müssen. Auch der gewählte Stoff ist für diese Stunden nicht zweckmäßig. Namentlich gilt dies von der Betrachtung der Schule mit ihrem Inhalt. Das Schulzimmer ist für die ersten Anfänger zur Anschauungsübung ebenso ungeeignet wie der menschliche Körper. Wenn das Kind auch beim Eintritt in die Schule in unbekannte Räume geführt wird, so folgt daraus noch nicht, daß es die erste Pflicht des Lehrers sei, ihn darin zu orientiren. Wird es überhaupt nur zum Aufmerken und Nachdenken angeregt, so bietet ihm die neue Umgebung ein willkommenes Feld zum selbstthätigen Denken. Durch das viele Benennen, Zeigen, Erklären 2c. der Dinge und des Gebrauchs derselben verlieren diese nach und nach jeglichen Reiz für das Kind, während unerklärte Erscheinungen ihm fortwährendes Interesse einflößen und es vor gar zu leicht eintretender Gleichgültigkeit gegen die Schulstube bewahren. Man lasse dem kindlichen Geiste doch auch einigen Raum zur freieren Entwicklung und nehme ihm nicht die Gelegenheit durch Eindringung in einen leicht erfaßbaren Stoff aus sich selbst heraus seine Kraft zu bilden. Gelegentlich kommen alle Dinge der Schulstube doch wieder im Unterrichte vor, wie auch die Kleidung, Wohnstube, der menschliche Körper oft Gegenstand des Gesprächs sein werden.

Schließlich sei noch bemerkt, daß der Anschauungsunterricht als Grundlage des Realunterrichts die Sanction der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung erhalten hat. Dieselbe erklärte in Salzungen: „Die Versammlung erkennt es als wünschenswerth, daß namentlich der Unterricht in den Realien schon in den untersten Elementarklassen durch den Anschauungsunterricht eine geeignete Grundlage erhalte."

Zu den Vertretern eines Anschauungsunterrichtes als Grundlage der Realien gehören folgende.

B. G. Denzel.

Den Unterricht in der ersten Elementarklasse (Schüler von 6—8 Jahren) betrachtet er*) nach vier Gesichtspunkten, indem er einen formalen,

*) S. Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre, Thl. 3.

materialen, religiösen und einen gymnastischen und technischen unterscheidet. Die formale Bildung steht oben an, da es sich „um die Zubereitung der innern Kraft für jede Thätigkeit, welche der Zweck der Schule erheischt," handelt. Sie kann aber bei der Anlage des Lehrganges nicht maßgebend sein, da dadurch „aller Zusammenhang der Materie zerstört" würde. Hiebei kann nur der materiale Gesichtspunkt leiten, denn „jede Materie kann formal, d. h. zur Erweckung, Stärkung und Bildung der geistigen Kraft des Kindes benützt werden." Der religiöse Gesichtspunkt ist im Elementarunterricht deshalb nicht außer Acht zu lassen, damit „Verstand und Gefühl des Kindes im Einklang" bleiben. Da der Unterricht sich aber nur auf drei Gegenstände beschränkt, auf den Anschauungs-, Lese- und Schreibunterricht, so fällt das religiöse Element dem ersteren zu. Der gymnastische und technische Gesichtspunkt soll die Rechte des Auges und Ohres, der Sprachwerkzeuge und der Hand vertreten. Alle Gesichtspunkte vereinigen sich in dem Gedanken, daß die Anschauung der Grund des Unterrichts ist. „Das Kind lebt in diesem Alter ganz auf dem Gebiete der Anschauung," daher „bedürfen wir auch nur Einen Unterrichtsgegenstand, der die Grundlage für alle übrigen Gegenstände des Wissens und der innern geistigen Thätigkeit enthalten muß." Diesem Gegenstand, dem Anschauungsunterricht, gesellen sich unterstützend und weiter bauend der Lese- und Schreibunterricht hinzu. Insofern der Lehrer mit seinen Schülern Haus, Garten, Feld und Wald in Gedanken durchstreift und so die Kinder zum Bewußtsein des früher Angeschaueten bringt, begründet der Anschauungsunterricht „auf's natürlichste und vollkommen elementarisch" den Realunterricht. Die eingeflochtenen Erzählungen bilden die Grundlage der Geschichte und geben dem Gemüth der Kinder angemessene Nahrung. Das Erzählen und Wiedererzählen fördert den Sprachunterricht, für den außerdem regelmäßige Sprechübungen vorbereiten, die sich von selbst mit dem Betrachten der Dinge ergeben. Die Denklehre kommt durch Unterscheiden der gewonnenen Vorstellungen zu ihrem Recht, und durch Menge, Form und Farbe der Gegenstände erhält der Unterricht im Zählen seine Nahrung. Daß Denzel auch den ersten Religionsunterricht mit dem Anschauungsunterricht verband, hatte er mit Pestalozzi gemein*), nur blieb dieser in der Ausführung bedeutend hinter ihm zurück.

An eine eigentliche Uebung im Anschauen zur Schärfung der Sinne und zur Gewandtheit im Darstellen ist trotz Aufstellung des vierten Gesichtspunktes wenig gedacht. „Uebungen der musikalischen Tonkraft, selbst wenn sie sich nur als Vorübungen zum Singen ankündigen sollten, möchten wir, sagt D. S. 17., aus dieser ersten Schule ganz verbannt wissen, denn es ist in That nicht zuträglich, die Brust schon in diesem Alter auf diese Art anzustrengen." Die Bildung des Ohres und des Auges geschieht durch Betrachtung und Auffassung der Merkmale der äußern Gegenstände.

*) S. Pestalozzi's Buch der Mütter S. 106 ff. Denzel ist im Irrthum, wenn er annimmt, daß er der Erste sei, welcher den religiösen Gesichtspunkt mit dem formalen und materialen verband. (S. Thl. II., 26.) Außer P. weist auch schon das oben angezeigte Buch „Theoretisch-praktisches Handbuch für unmittelbare Denkübungen" von Nissen, Hermannsen und Steffensen darauf hin. S. S. 45, Thl. I.

Das rhythmische Gefühl wird außerdem durch taktmäßig vorgenommene Uebungen im Nachsprechen angeregt. „Zu Uebungen des Armes und der Hand dient der Schreibunterricht." Man sieht, daß dieser wichtigste Theil des Anschauungsunterrichts gänzlich vernachläßigt ist.

Denzel's Lehrgang ist nun folgender.

1. Das Schulzimmer und was in demselben enthalten ist.
2. Die Schule.
3. Der menschliche Körper nach seiner äußern Beschaffenheit.
4. Häusliches und Familienverhältnis.
5. Das (elterliche) Haus.
6. Das Dorf (die Stadt).
7. Der Garten.
8. Wiesen, Aecker, Weinberge.
9. Der Wald.
10. Berge, Hügel, Thäler.
11. Wasser, Quelle, Bach, Fluß.
12. Die Markung.
13. Lebendige Geschöpfe, Thiere.
14. Der Himmel, Wolken, Sonne, Mond, Sterne.
15. Veränderungen in der Natur, Tages- und Jahreszeiten.
16. Die Natur im Allgemeinen und der Mensch.

Zur Verbreitung dieses von Denzel entworfenen Lehrganges wirkte namentlich die Bearbeitung von Wrage. Die mundgerechte Zurechtlegung des Stoffes wurde auch außerhalb Deutschlands von vielen Lehrern willkommen geheißen und veranlaßte vielerorts die Einführung des Anschauungsunterrichts in die Schulen. Die Gegenwart scheint weniger mit der Tendenz dieser Ausführung und des Denzel'schen Entwurfs überhaupt einverstanden zu sein.

Dr. Diesterweg

nennt in seinem Lehrbuch: „Der Unterricht in der Klein-Kinder-Schule" den Anschauungsunterricht den ersten, wichtigsten und Haupt-Unterricht. Durch denselben „soll das Kind seine wichtigsten Sinne gehörig gebrauchen, zu genauem Anschauen und Betrachten angeleitet, mit klaren Empfindungen, Vorstellungen und Anschauungen bereichert, zu besonnenem, deutlichem Sprechen angeleitet, und befähigt werden, mit Aufmerksamkeit und Lernlust den Einwirkungen des Lehrers sich hinzugeben, und mit dem, seinem Alter entsprechenden Grade von Bewußtsein und Verstand den engen Kreis seines Wissens und Könnens zu erweitern." Im pädagogischen Jahrbuch für 1855 fügt er erläuternd hinzu, daß durch den Anschauungsunterricht „das in die Schule eintretende kleine Kind für den eigentlichen Unterricht vorbereitet, dazu reif gemacht werden soll." Es genügt, wenn die Kinder „genau sehen und scharf hören, genau aufmerken, ihre Phantasie beherrschen, wahrnehmen, beobachten, sich äußerlich ruhig verhalten, laut, deutlich, accentuirt sprechen lernen." Deshalb soll

dieser Unterricht auch nur in der untersten Klasse einer Schule stattfinden und von der Erlangung realer Kenntnisse durch ihn abgesehen werden. Diesterweg's Leitfaden gehört demnach eigentlich nicht unter die Kategorie derjenigen Schriften, welche den Anschauungsunterricht zur Grundlage des Realunterrichts machen. Wenn das Buch dennoch hier angeführt wird, so geschieht das seines Inhalts wegen, der die Anfänge dieser Unterrichtsfächer gibt. An dem Stoffe soll die Kraft geübt und gestärkt werden: Kraftbildung ist also Hauptsache, nicht Erfassung des Stoffes, da hiezu ein reiferes Alter des Schülers erforderlich ist. Wenn man nun erwägt, daß jeder gute Unterricht, sei es in welchem Fache es wolle, immer so eingerichtet ist, daß er die Kraft bildet und für das später Kommende vorbereitet, so leuchtet es nicht recht ein, warum ein eigener Unterricht bestehen soll, der diese Aufgabe einzig als Zweck verfolgt. Die Unfähigkeit der Kinder, bei ihrem Eintritt in die Schule dem Unterrichte zu folgen, da sie weder ihre Sinne gehörig gebrauchen noch in der Sprache bewandert genug sind, kann unmöglich den Grund dazu hergeben. Die einzelnen Unterrichtsfächer bieten zur Hebung dieses Uebelstandes dieselben Mittel, wie der hier verlangte Anschauungsunterricht. Wir müssen uns darum auch gegen diesen erklären, da ein selbstständiger Anschauungsunterricht auch einen selbstständigen Zweck haben muß, so sehr wir auch das Vorzügliche in Diesterweg's „Unterricht 2c." anerkennen. Dies Vorzügliche geht aber nicht verloren, indem wir es als die Anfänge eigener Unterrichtsfächer verwenden.

Wie die meisten seiner Vorgänger geht D. von den Kindern räumlich nahen Gegenständen aus und vertheilt den Stoff wie folgt:

Erster Abschnitt. „Kenntniß der Gegenstände in dem Schulzimmer.

a. Benennung und Beschreibung der Gegenstände in dem Schulzimmer.
b. Vergleichung und Unterscheidung der bisher betrachteten Gegenstände in der Schule.
c. Betrachtung an regelmäßigen Körpern: Würfel, die senkrechte vierseitige Säule, die dreiseitige Säule, die dreiseitige Pyramide, die Walze, der Kegel, das Vier-, Acht-, Zwölf- und Zwanzigflach, die Kugel.

Wie genau hier angeschaut, wie scharf bei diesen Uebungen beobachtet und wie vielfach das Nachdenken dabei angeregt wird, möge eine Probe darthun.

„Die dreiseitige Pyramide (Spitzsäule)."

„Diese dreiseitige Pyramide hat eine Grundfläche und drei Seitenflächen. Die Grundfläche ist ein Dreieck mit 3, die Seitenflächen sind Dreiecke mit 2 gleichen Seiten. Jenes ist ein gleichseitiges Dreieck, diese sind gleichschenklige △ △. Die Seitendreiecke laufen in einer Spitze zusammen und bilden daselbst die Spitze der Pyramide. Die Pyramide hat 4 Ecken, 3 an der Grundfläche, eine an der Spitze. An jeder Ecke stoßen 3 spitze Winkel zusammen. An der Grundfläche liegen 3 Kanten, und an den Seitenflächen auch 3. Eben so viele Kantenlinien befinden sich an dieser Pyramide. Die Seitenflächen haben gegen die Grundfläche

eine schräge Lage. Die Kanten der Grundfläche sind spitz. Auf der Grundfläche steht, auf den Seitenflächen liegt die Pyramide."

Zweiter Abschnitt. „Anfangsgründe der Naturgeschichte und Heimathskunde."

a. Die Hausthiere.
b. Der menschliche Körper.
c. Die Pflanzen des Hausgartens.
d. Das Haus.
e. Der Wohnort (das Dorf, die Stadt).
f. Die Elemente (Feuer, Luft, Wasser, Erde).

Für den weiteren Verlauf des Anschauungsunterrichtes verweist Diesterweg am Schluß dieses Abschnittes auf Graßmann's Denkübungen, indem er „die beiden abgehandelten Abschnitte als eine Vorbereitung zu dem Gebrauche des genannten Werkes" betrachtet. Die folgenden Abschnitte können wir darum füglich übergehen, da sie sich nicht speciell auf unsern Gegenstand beziehen.*)

Dr. Graser,

welcher in seiner „Elementarschule für's Leben in der Grundlage" für die verschiedenen Lebenskreise des Kindes: Familie, Gemeinde, Gerichtsbezirk, Provinz 2c. den Stoff also concentrirt, daß der ganze Unterricht eine in natürlicher Verbindung erfolgende Vereinigung sämmtlicher Lehrfächer ist, gibt demgemäß in der erwähnten Schrift zwar keinen besondern Lehrgang für den Anschauungsunterricht; aber was er für den ersten Lebenskreis des Kindes, die Familie, auswählt, stimmt mit dem bisher üblichen Material für diesen Unterrichtsgegenstand in so vielen Punkten überein, daß wir seine Elementargymnastik ohne Bedenken hier einreihen können. Sie enthält die Anfänge nicht bloß der Realien, sondern aller Unterrichtsgegenstände vereinigt und gruppirt diese um den Inbegriff des Wohnhauses der Familie. Die Anschauung eines Modells desselben ersetzt dabei die Wirklichkeit. Folgende Abtheilungen werden im Unterrichte gemacht.

1. Betrachtung des Hauses, als Wohnplatzes der Zusammenlebenden.
   a. Die Außenseite des Hauses zur Uebung des Anschauungsvermögens durch die Elemente der Geometrie und Arithmetik.
   b. Das Material des Hauses zur Uebung des Urtheilsvermögens durch die Elemente der Naturgeschichte, Naturlehre, Technologie, Sprach- und Wirthschaftslehre und mittelbar zur Anschauung der geselligen Abhängigkeit.

*) Die neueste, fünfte Auflage von D. „Unterricht in der Klein-Kinder-Schule" enthält außer den angeführten Uebungen noch eine für den Anschauungsunterricht, die ihrer Wichtigkeit wegen bemerkt zu werden verdient. Es ist das Stäbchenlegen, das direct auf Sinnenbildung ausgeht, mehr wie alles Andere. Zu dem Anschauen kommt hier noch das den richtigsten Beweis der Auffassung gebende Selbstdarstellen, die Arbeit. Eben darum ist dieser Stoff auch für einen eigenen Anschauungsunterricht zulässig. Mehr darüber s. w. u.

2. **Bewohner des Hauses.**

a. Aeußere Auffassung des Menschen im Vergleich mit dem Thier; Bereicherung der Sprache durch Benennung einzelner Theile und Eigenschaften beider.

b. Betrachtung der Sprache als Vorzug des Menschen vor dem Thier.

c. Sprechübungen in dem, was der Schüler in seinem alltäglichen Leben spricht.

d. Das Anschauungsvermögen des Innern; Verstand, Freiheit, Vorzüge vor dem Thier.

e. Begründung der Begriffe von Eigenthum und Vertrag &c., so wie der Vorstellung der sittlichen Ordnung in einer Familie.

f. Hausthiere, mit besonderen ökonomischen, technologischen und gemüthlich bildenden Rücksichten. Rechenübung.

3. **Bedürfnisse der Bewohner des Hauses** — der Menschen und Thiere.

a. Wohnung, Kleidung, Hausgeräthe.

b. Erweiterung der praktischen Rechts- und Sittlichkeitsbegriffe in Beziehung auf Eigenthum und Bewahrungsmittel desselben.

4. **Erkenntnis der Sprache als Mittels der wechselseitigen Mittheilung und darum als höchsten Bedürfnisses des geselligen Zusammenseins.**

W. Curtman

unterscheidet, wie bereits bemerkt, in der Bearbeitung von Schwarz' Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts einen **allgemeinen** oder **ungeschiedenen** Anschauungsunterricht und **besondere** Unterrichtscurse für jedes Lehrfach. Wir haben uns hierüber schon ausgesprochen und begnügen uns mit der Anführung seines Stufenganges.

1. Das Schulzimmer und die Gegenstände darin, ihre Theile, Gestalt, Größe, Farbe, Stoff, Zahl. 2. Die Lehrgeräthschaften; Begriff des Mein und Dein; besitzanzeigende Fürwörter und Genitiv. 3. Die Schüler und der Lehrer; ihre Thätigkeit; das Zeitwort und Zahlwort. 4. Der menschliche Körper, 5. Das Thier, verglichen mit dem Menschen. 6. Nahrung. 7. Kleidung. 8. Wohnung. 9. Die Familie. 10. Dienstleistungen der Thiere. 11. Die Umgebung des Hauses. 12. Die Stadt oder das Dorf. 13. Die Beschäftigungen und Berufsarten der Menschen. 14. Der Sonntag. 15. Die nächste Umgebung des Wohnorts. 16. Der Wald. 17. Umliegende Ortschaften. 18. Berg, Thal, Ebene. 19. Gewässer. 20. Thiere, Vergleichung der Klassen, Ordnungen, Gattungen und Arten. 21. Pflanzen. 22. Mineralien. 23. Der Himmel. 24. Die Witterung. 25. Die Zeit. 26. Die Festtage. 27. Werke der Menschen (z. B. Gebäude, Brücke, Mühle &c.). 28. Die Obrigkeit. 29. Das Militair. 30. Fabriken. 31. Geld. 32. Maß und Gewicht. 33. Der Handel. 34. Gesundheit und Krankheit. 35. Der Tod.

Die 16 Bildertafeln für den Anschauungsunterricht von C. Wilke,

die „das Leben in Stadt und Land, in Feld und Wald" darstellen, wollen nach den Einleitungsworten von Dr. Otto Schulz (1839) neben der Bestimmung für den Taubstummenunterricht auch für den Anschauungsunterricht in Elementarschulen „eine sichere Grundlage" bilden und verdienen um deswillen auch hier genannt zu werden. „In jedem Bilde ist ein reges Leben in anziehenden Gruppen dargestellt", und zwar in dem 1. ein Wohnzimmer; in dem 2. eine Küche; in dem 3. ein Garten nebst einem Landhause; in dem 4. ein Wirthschaftshof; das 5. enthält eine Bauernstube; das 6. eine Scheune; das 7. einen Viehstall; das 8. ein Dorf; das 9. ein Kornfeld zur Zeit der Ernte; das 10. einen Obstgarten; das 11. das Leben im Walde; das 12. ein Bergwerk; das 13. das Leben auf einem Flusse; das 14. einen Packhof; das 15. einen Markt; das 16. einen Bauplatz. Ob diese Gruppen bei der Menge der abgebildeten Gegenstände — es sind deren auf einer Tafel oft mehr als 50, auf der 4. z. B. 16 verschiedene Thierarten nebst 13 Personen außer einer Menge Geräthschaften und Gebäuden — wirklich geeignet sind, „den Gedankenkreis des Kindes zu ordnen, zu erweitern und zu berichtigen und so die Grundlage des ersten Unterrichts in den Realien zu bilden", oder ob sie nicht vielmehr durch die gesuchte und darum oft unnatürliche Zusammenstellung die Aufmerksamkeit der Kinder eher zerstreuen als fesseln und bewirken, daß „das Gespräch über Gegenstände der Anschauung sich ins Breite und Weite verliere", soll hier nicht weiter untersucht werden. Es möge die Bemerkung genügen, daß Bilder überall nur ein schwaches Surrogat für die Wirklichkeit sind und demnach nur gebraucht werden müßten a. wenn die Anschauung des Dinges selbst nicht möglich ist, b. wenn eine gewonnene Anschauung erneuert werden soll, und c. wenn sie naturgetreu sind.

Die Idee, der Jugend die Welt in Bildern vorzuführen, ist dem Comnenius vielfach nachgeahmt worden.*) Aus der neueren Zeit verdienen bemerkt zu werden: die Tafeln zum Anschauungsunterricht von Dr. Zerrenner, die bei Schreiber in Stuttgart erschienenen Bilder zum Anschauungsunterricht und die Welt in Bildern von Curtman.

*) Die 96 Kupfertafeln zum Elementarwerk von Basedow sind schon oben genannt. B., der bei seinen Bildern allerdings an keinen besondern Anschauungscursus dachte, beschränkte sich nicht bloß auf Abbildungen natürlicher Dinge, sondern suchte auch die Kräfte des menschlichen Geistes, die Begierden, Neigungen, Gefühle 2c. durch Darstellung handelnder Personen zu verdeutlichen. Die L. Tabelle enthält z. B. nach der Beschreibung derselben im Elementarwerk: „Böse Neigungen. a. Der Argwohn. Eine Jungfrau, die wegen eines, von ihrem Verlobten an eine andere Jungfrau geschriebnen Briefes unwillig ist. b. Der Neid. Eine gut gekleidete Frau, die gegen ihren Ehefreund Verdruß äußert, weil ihre reichere Nachbarin sie an Pracht übertrifft. c. Die Nachbegierde. Ein Weib, welches dem Manne abschlägt, zum gemeinschaftlichen Besten der Familie eine Schuldverschreibung zu unterzeichnen, weil er ihr vorher nicht hat wollen einen kostbaren Ring kaufen. d. Die Grausamkeit aus Nachbegierde. Ein Weib, das rasend dasteht, und in der Hand eine große Nadel hält, womit sie ihr eigen Kind (das blutend auf dem Boden liegt) getödtet hat."

L. Th. Knauß

versucht in seiner Schrift: „Das erste Schuljahr ohne Lese- und Schreibunterricht oder Darstellung eines Anschauungsunterrichts, der den gesammten Schulunterricht begründet" (zweite Auflage, 1852) eine Verschmelzung der Elementar-Unterrichtsgegenstände mit Ausschluß des Lesens und Schreibens, das einer späteren Zeit vorbehalten werden soll. Die Graser'sche Ansicht, durch Seminarlehrer Riecke in Eßlingen in dem Verfasser angeregt, findet hier eine, wenn auch in mancher Hinsicht abweichende Bearbeitung*), die namentlich in einem Punkte für den Anschauungsunterricht sehr beherzigenswerth ist. Außer den Uebungen im Anschauen und Sprechen verlangt der Verfasser nämlich noch Singen und Zeichnen. Einer Menge der (239) Unterhaltungen sind Zeichnungen der zu besprechenden Gegenstände zum Nachbilden durch die Schüler beigegeben, welche als Bildung des Auges von um so größerer Wirkung sein würden, wenn durch eine bessere Ausführung auch der Schönheitssinn zu seinem Rechte gekommen wäre. Das Schönste gehört immer den Kindern. — Als leitende Grundsätze stellt der Verfasser auf, daß der Anschauungsunterricht 1. ein Lebensunterricht, der sich an Zeit und Ort anschließe und 2. ein wahrer Anschauungsunterricht sei, der sich so viel als möglich auf Anschauungen gründe. Deshalb ist der Stoff in den Rahmen der vier Jahreszeiten gefaßt und werden Excursionen, Sammlungen und Bilderbücher empfohlen. Die Excursionen können entweder ein- bis zweimal in der Woche während der letzten Schulstunde oder nach derselben ausgeführt werden und dürften nach unserer Ansicht für die Entwicklung des Anschauungs- und Vorstellungsvermögens viel förderlicher sein, als tagelanger Schulbesuch. Die Ausführung der Verschmelzung sämmtlicher Unterrichtsfächer, wozu freilich außerordentliches Geschick gehört, gefällt bei K. weniger, als seine leitenden Grundsätze. In bunter Reihe kommen folgende Abschnitte vor:

1. Der Frühling. a. Die Schule. b. Der menschliche Leib. c. Die Kleidungsstücke. d. Der Garten. 2. Der Sommer. a. Die Wiese. b. Der Fluß, Bach oder See. c. Die Kirche. d. Der Kirchhof. e. Der Wald. f. Das Feld. g. Der Himmel. 3. Der Herbst. a. Das Feld. b. Der Weinberg. 4. Der Winter. a. Das Wohnhaus im Ganzen. b. Das Wohnzimmer. c. Bilder aus dem Leben guter Kinder. d. Die Küche. e. Der Stall. f. Das Christfest. g. Der Winter. h. Der Wohnort und seine Umgebung. i. Einige fremde Thiere. k. Wiederholungen. l. Der Frühling. m. Das Osterfest. — Hie und da sind eine Menge Erzählungen eingestreut, 96 Lieder, 63 biblische Geschichten, 10 Gesänge, 41 Sprüche, eine Menge Gebete, Neujahrswünsche, Verschen ꝛc.

Eine bedeutende Erscheinung auf dem Gebiete der neueren Literatur über den Anschauungsunterricht ist das theoretisch-practische Handbuch von

*) Die Graser'sche Idee ist auch sonst wiederholt bearbeitet worden. Zu diesen Bearbeitungen gehören z. B. der Denkfreund von Netz und die sechs Bände umfassende „Vollständig practische Bearbeitung der sechs ersten Lebensverhältnisse nach Graser" von Ludwig.

Harder.

Harder will den Anschauungsunterricht zu einer Vorschule für den Realunterricht in den Oberklassen der Volksschule machen, indem er einem Stoffe, der dauernden Werth für die Schüler hat, die kraftbildende Seite des Unterrichts abzugewinnen sucht. Neben dem Leben in der Schule, dem Familienleben, dem bürgerlichen und gewerblichen Leben bilden daher die Anfangsgründe der Realien, der Menschen-, Thier-, Pflanzen-, Erd- und Himmelskunde die Grundlage der Unterredungen. Auch die Bildung der Sprachfertigkeit der Schüler wird nicht unberücksichtigt gelassen und für Gemüths- und Characterbildung durch eingeflochtene Gedichte gesorgt, die indes nicht, wie bei Dengel und Wrage, durch ihren moralisirenden Ton ankündigen, daß sie den religiösen Gesichtspunkt vertreten. Der ganze Unterricht wird in zwei Curse getheilt, von denen jeder ein und ein halbes Jahr dauert. Der erste Cursus enthält den eigentlichen Anschauungsunterricht, der neben vollständiger Erreichung des formalen Zweckes auch einen materiellen Gewinn erzielt. Der zweite Cursus will die Elemente der Realien mit den bereits geistig erstarkten Schülern nach der Weise des Anschauungsunterrichtes verarbeiten. Ihm ist der bei weitem größere Theil das Buch gewidmet, das dadurch mehr den Character eines Lehrbuchs der Naturkunde bekommt. Die Auswahl des Stoffes für beide Curse ist dem Lehrer überlassen.

Erster Abschnitt. 1. Die ersten Unterhaltungen mit den neu aufgenommenen Schülern: Namen; Alter und Geburtstag; Wohnung und Geschäft des Vaters; Eltern und Geschwister; Schulzeit. 2. Die Schule mit ihrem Inhalte: Namen und Zahl der Dinge, Dingwörter und Geschlechtswörter; bewegliche und unbewegliche Dinge; Stoff, Form und Farbe, dabei Eigenschaftswörter in prädicativer und attributiver Verbindung; Betrachtung einzelner Dinge; Dispositionen zu Vergleichungen zweier Dinge. 3. Die Menschen in der Schule: Dinge und Menschen, Männer und Kinder, Knaben und Mädchen, Schüler und Schülerinnen, Mitschüler und Mitschülerinnen, der Lehrer; was thut der Lehrer in der Schule und was thun die Schüler? Thätigkeitswörter; was gebrauchen Schüler und Lehrer in der Schule beim Lernen und Lehren? was müssen die Schüler thun, um recht viel zu lernen? 4. Betrachtung des Schulhauses. 5. Betrachtung eines Wohnhauses. 6. Die Menschen im elterlichen Hause. 7. Der Wohnort: Die Gebäude des Wohnortes; die Plätze und Straßen des Wohnortes; die Menschen im Wohnorte, und zwar nach Alter und Geschlecht, Beruf und Stand, Gesundheit und Krankheit, Eigenthum und Vermögen, Lehr-, Nähr- und Wehrstand.

Zweiter Abschnitt. Der Mensch.

Dritter bis fünfter Abschnitt. Thiere.

Sechster Abschnitt. Pflanzen.

Siebenter Abschnitt. Mineralien.

Achter Abschnitt. Vorbereitung zum Unterricht in der Geographie, Naturlehre und Heimatskunde.

3. Der Anschauungsunterricht vorzugsweise im Dienste der sittlich-religiösen Bildung.

Das Bestreben der neueren Zeit, allen Unterricht der Religion dienstbar zu machen, ist als ein verfehltes anderweitig genug bezeichnet worden. In Bezug auf den Anschauungsunterricht verlangte zwar Pestalozzi auch und mit Recht, daß dem Kinde die sittlich-religiösen Gefühle des Dankes, der Liebe, des Vertrauens ꝛc. durch die Anschauung, nämlich durch die Handlungen der Eltern klar gemacht würden; daraus folgt aber nicht, daß die Religionskenntnis, soweit sie durch die Anschauung sich vermitteln läßt, in das Gebiet des Anschauungsunterrichts gehört. Was in den ersten Schuljahren zur Erweckung des innern Sinnes dient, kommt dem Religionsunterrichte zu. — Schon Denzel vertrat diese Richtung, sie nimmt bei ihm aber eine untergeordnete Stellung ein. Als Hauptsache tritt sie auf im

Süddeutschen Schulboten,

No. 18 d. J. 1856. Der Verfasser des Artikels: „Ueber den sogenannten Anschauungsunterricht", Pfarrer Stolz, findet, daß alle Bearbeitungen dieses Unterrichts an einem schweren Misgriff leiden. Dieser besteht in einem Vollpfropfen der Kinder mit allerlei kurzweiligem und langweiligem, nöthigem und überflüssigem, nützlichem und nutzlosem Wissen, wobei ebenso wenig eine geistige Verdauung des Stoffs möglich ist, als eine leibliche Verdauung da, wo der Säugling vollgepfropft wird mit Brei oder Arrowroot oder anderer, wenn auch an sich noch so feiner und gesunder Speise. Der Anschauungsunterricht soll die Kinder in dem innersten Mittelpunkt ihres geistigen Lebens fassen und so zu weiterer Thätigkeit wecken und befähigen. Dazu ist nöthig, daß ihnen „möglichst Belebtes, in Farbe, Form, Körper, Kleidung, Thätigkeit, möglichst Naturgemäßes und Befreundetes, daher Nachdenken wie Gemüth Ansprechendes dargeboten wird." Wirkliche Dinge, Modelle und Bilder bieten den Stoff zu den Unterredungen, von denen alles das fern zu halten ist, „was die eigene Wahrnehmungskraft und das Interesse des Kindes nicht in Anspruch nimmt." — Vergleicht man nun diese Andeutungen mit der practischen Ausführung des Verfassers, so wird man arg enttäuscht, wenn man statt einer gediegenen Anweisung ein Gemisch von Bibelsprüchen, biblischen Geschichten, Hey'schen Fabeln, kirchlichen Festen, Belehrungen über Betragen als Christenkinder, neben Betrachtung der Jahreszeiten, der Größe, Form, des Gewichts der Körper ꝛc. erhält. Wenn in den wenigen Stunden, die diesem Unterricht gewidmet sind, einige und zwanzig biblische Geschichten und 40 Bibelsprüche resp. durchgenommen und gelernt werden sollen, und das von Kindern bis zum siebenten Jahre, so bleibt für die eigentliche Anschauung wenig Zeit übrig, abgesehen davon, daß biblische Historien sich unserm Ermessen nach niemals als „treffliche Haltpunkte für den Anschauungsunterricht" ansehen lassen. Man betreibe immerhin den ersten Religionsunterricht anschaulich, aber man nenne solchen Unterricht

auch beim rechten Namen: ein Anschauungsunterricht wird er dadurch nie, auch dann nicht, wenn etwas von den Jahreszeiten dazwischen kommt.

In anderer Weise vertritt dieselbe Richtung

Schurig, Seminarlehrer in Münsterberg,

im Schulblatt der evangelischen Seminare Schlesiens. Nach ihm soll der erste Sprach- und Anschauungsunterricht „in Verbindung mit dem eigentlichen Religions- und dem Gesangunterricht Herz und Sinnen der Kinder öffnen für beachtenswerthe Vorkommnisse und Beziehungen des menschlichen Lebens in Kirche, Haus und Natur." Derselbe soll aber „nicht nach folgenden Kategorien seinen Verlauf nehmen: Dinge und deren Namen, Eigenschaften der Dinge, Thätigkeiten ꝛc. mit steter Rücksicht auf die Grammatik; oder: Form, Zahl, Größe, Theile, Nutzen, Zweck, Mittel, Ursache, Wirkung (wieder mit Hereinziehung entsprechender Stücke aus der Grammatik); oder: Schulhaus, Wohnhaus, Straße, Stadt, Plätze, öffentliche Gebäude, Feld ꝛc., Pflanzen, Thiere, Steine, Technologie, Physikalisches; oder in strenger Scheidung der äußern Anschauung und der innern, des Sinnlichen und Geistigen. Es sollen auch nicht behufs gemüthlicher Vertiefung Gedichte als Appendix an die rein profane, intellectuelle Betrachtung der Gegenstände sich anhängen; sondern hier gilt das Wort: „Alles muß in einander greifen, Eins durch das Andere gedeihen und reifen." Indem nun der Stoff an den Kreislauf des Jahres und namentlich an die in demselben vorkommenden kirchlichen Feste und an die Jahreszeiten geknüpft wird, legt der Verfasser vorzugsweise Gewicht auf das poetische Gemüthsleben des Kindes. Kindergedichtchen und Kindermärchen sind ihm daher ein willkommnes Thema zur Grundlage der einzelnen Uebungen. Jede Unterredung soll ein poetisches Gewand tragen, das zu geben dem Verfasser in seinen Musterbeispielen ausgezeichnet gelungen ist. Wir erlauben uns, auch hievon eine Probe mitzutheilen.

Der Winter.

„Es ist Januar. Draußen deckt Schnee und Eis die winterliche Flur. Ich halte die erste Sprachstunde mit meinen Kleinen, die in wärmende Kleider gehüllt den kalten Schulweg zurückgelegt haben und wohlgemuth in behaglicher Stubenwärme den eisigen Winter durch die Fenster blicken lassen.

Schon im December haben die Kinder das Lied gelernt und gesungen: A, a, a, der Winter der ist da u. s. w. Nachdem es jetzt wieder gesungen, beginne ich etwa mit folgendem Gedichte:

1. Winterzeit, kalte Zeit,
2. Aber Gott schenkt warmes Kleid,
3. Dichten Schnee der kahlen Erde,
4. Warmes Wollenfell der Heerde,
5. Federn weich den Vogelschaaren,
6. Daß sie keine Noth erfahren;
7. Menschen, Haus und Herd auch euch:
8. Lobt ihn, der so gnadenreich.

Die ersten zwei Zeilen werden vom Lehrer vor-, von den Kindern einzeln und im Chor lautrichtig und mit guter Betonung nachgesprochen. Wem schenkt denn Gott in der Winterzeit ein warmes Kleid? — Nachdem die Kinder Antwort gegeben und ungezwungen auf den Inhalt der Zeilen 3, 4, 5, 7 geführt worden sind, spreche ich das Gedicht stückweis vor und präge es sofort ein. Dann knüpfe ich an Zeile 3 etwa Folgendes an: Was ist der Schnee im Winter für die kahle Erde? Wozu braucht denn die Erde ein warmes Kleid von Schnee? (— Erinnerung an die Felder im Spätherbst. —) Wer bereitet ihr denn das Kleid von Schnee? — Jawohl, der liebe Gott. Wenn's warm ist, da sendet er zuweilen Regen aus den Wolken herab. Im Winter aber, da schickt er die Kälte, und die macht aus den Regentropfen droben in den Wolken den Schnee. Ihr habt schon (Ende November oder Anfang December) das Gedicht gelernt:

Wo sind alle Blumen hin?
Im Chor:
Schlafen in der Erde drin,
Weich vom Schneebettchen zugedeckt.

Als was ist denn der Schnee hier angesehen? — Er fliegt herunter, als wenn eben in den Wolken Jemand sein Bett machte und dabei viel Federn verlöre. Die Schneeflocken, das sind die Federn für das Bett der Erde. Die schläft da drin im Winter sammt ihren Kindern, den Samenkörnlein, der Saat und allen Blumen. Nun kann die Kälte ihnen nichts schaden, sie möcht's schon gern, aber der liebe Gott läßt's nicht zu. Sie muß vielmehr selber der Erde das schützende Schneebett bereiten.

Habt ihr nun schon Acht gegeben, wenn draußen die Felder voll Schnee liegen und die freundliche Sonne scheint darauf? Was seht ihr da? Lauter Sternchen und Fünkchen blitzen auf dem Schneefelde. Und nun denkt euch Mal, wir wären jetzt draußen im Stadtwalde oder auf dem Puselberge. Da seht euch die Bäume an. Was seht ihr? Sie sind alle mit Schnee behangen. Manche haben an ihren Zweigen lange, weiße Bärte und sehen ordentlich ehrwürdig aus. Da sieht man keinen grünen Baum. Aber gibt's jetzt gar keine grünen Bäume im Walde? (Erinnerung an den Christbaum.)

Im Chor gesprochen oder gesungen:
(Vor Weihnachten gelernt.)

O Tannenbaum, o Tannenbaum, wie treu sind deine Blätter!
Du grünst nicht bloß zur Sommerzeit, nein, auch im Winter, wenn es schneit!
O Tannenbaum, o Tannenbaum, du kannst mir sehr gefallen! u. s. w.
O Tannenbaum, o Tannenbaum, dein Kleid will mich was lehren! u. s. w.

Aber grüne Pflänzchen sieht man jetzt im Walde nicht mehr. Meint ihr? — Ich zeige nun Epheu, Immergrün und ein Moos (etwa Frauenhaar). Seht, das Moos ist auch ein kleines Tannenbäumchen. — Der Epheu hier blüht selten, aber er hat doch schöne Blätter. Wie viel Einschnitte haben sie? Wie viel Zacken? Wenn ich die beiden großen Seiten-

zacken verdecke, was für eine Gestalt hat dann das Blatt? Und die schönen hellen Adern. Wie viel starke Adern seht ihr? Sie breiten sich aus wie Zweige, und jeder Zweig hat wieder kleine Zweiglein. Wo wächst der Epheu gern? Seht euch Mal den Epheu an draußen vor dem Patschkauer Thore in dem Garten, wo im Sommer die vielen schönen Nelken blühn. Der ziert die alte, schwarze Stadtmauer gar lieblich! (Was sagte ich?) Das Immergrün aber bekommt gleich in der ersten Frühlingszeit schöne blaue Blättchen, die werd' ich euch dann zeigen! — Gestalt der Blätter des Immergrün. — Wie fühlen sich die Blätter des Epheu und auch die des Immergrün an? —

Nun nennt mir Mal Blumen, die nur der Winter uns bringt, die aber freilich nicht in der Erde wachsen! — Das sind die Eisblumen am Fenster! Abends schläft man ein und die Fenster sind glatt und leer, und Morgens — da sind lauter Blumen ans Fenster gezaubert. Karl fragte ein Mal seinen Vater, wie das doch käme. Und der Vater erzählte es ihm und sprach: Der liebe Gott denkt auch im Winter an euch; er weiß, wie die Kinder die Blumen so gerne haben, und im Winter finden sie doch weit und breit kein Blümchen. Da thun sie ihm leid. Er spricht zu den lieben Englein: Fliegt Mal hinab geschwind und tragt hurtig in jedes Haus, an alle Fensterlein zarte, krause Eisblumen! Und die Engel fliegen alle fort aus dem Himmelssaal und thun freudig, was der Herr ihnen geboten, und bereiten ihren Lieblingen, den Kindern, eine Freude. Nach einem Gedichte: „Die Eisblumen am Fenster." Die Größern werden die Geschichte bald wieder erzählen können; den Kleinern wird sie abgefragt.

Jetzt sollt ihr mir ein paar Räthsel rathen! Ich schreibe an die Wandtafel: „Wie schreibt man gefrorenes Wasser mit drei Buchstaben?" Die Größern lesen es laut und bald werden sie's auch beantworten. — Nun noch ein Räthsel! Der Maurer und der Zimmermann bauen über das Wasser hin Brücken. Woraus? Wie lange Zeit brauchen sie? Was für Werkzeuge? Ich weiß aber eine Brücke, die ist nicht von Maurern und Zimmerleuten gemacht, nicht aus Holz und nicht aus Stein, ohne Werkzeuge; und die wird manchmal sehr schnell, wohl in einer Nacht fertig. Nun rathet! — — Ja, der liebe Gott kann schnell Brücken bauen. Und wie schön! Wie ist denn eine solche Eisbrücke? (Glatt wie Eis — ein Spiegel — glänzend.) Was gewährt sie den Kindern? Wann darf man aber nicht über diese Brücke gehen? Wenn man auf dünnes Eis tritt, was hört man da? Wer darauf sich wagt, begiebt sich in große Gefahr. Was kann ihm leicht geschehen? Und dann kann er unter's Eis kommen. Hu, was für ein kaltes, nasses Grab findet er dann!

Wenn's nun recht lange sehr kalt ist, wie wird's Eis dann? Wie dick wohl? Dann ist in manchen Teichen und kleinen Flüssen fast gar kein Wasser mehr (Beispiele aus der Nähe), sie sind fast ganz ausgefroren. Für wen ist das sehr schlimm? Haben die Fische aber Wasser unter dem Eise, dann erfrieren sie nicht; ihnen ist's dann im eiskalten Wasser so wohl, wie euch da am warmen Ofen. Freilich wir frieren dann im Freien; und manches arme Kind weint bitterlich vor Frost. Der Schnee

selbst schreit, wenn's recht kalt ist. Hast du das schon bemerkt? Wie geht's dann den Thieren auf der Erde und den Vögeln in der Luft? Ja, es geht ihnen wie den Menschen, aber sie erfrieren selten. Warum nicht? (Stellen aus dem ersten Versehen.) Was für Vögel sieht man denn im Winter bei uns? Wenn diese nun auch ein warmes Federkleid haben, wo bekommen sie aber das Futter her? Es wächst ja nichts draußen. Denkt Mal an die Sperlinge! Das leitet auf die Fabel:

Vogel am Fenster, von Hey.
„An das Fenster klopft es: Pick, pick!
„Macht mir doch auf einen Augenblick,
„Dick fällt der Schnee“ rc.

Wird kurz besprochen. Kann auf der Stelle oder in einer andern Stunde auswendig gelernt werden.

Wenn die Vögel im Winter kein Futter finden, dann betteln sie vor den Fenstern und Scheuern. Was will nun da der liebe Gott von den Menschen haben? — Ja, sie sollen's wie jene kleine Wohlthäterin machen. Ich erzähle nun in einfachster Sprache die Parabel von Krummacher: „Die kleine Wohlthäterin.“ Sie wird besprochen und nacherzählt. Den Vögeln geht's also im Winter wie den armen Menschen. Sie sind auch Bettelleute. Da will ich euch wieder etwas zu rathen geben:

„Was ist das für ein Bettelmann?
„Er hat ein kohlschwarz Röcklein an
„Und läuft in dieser Winterszeit
„Vor alle Thüren weit und breit,
„Ruft mit betrübtem Ton: Rab! Rab!“ rc.

Nächstens werden wir das Gedicht lernen, und da wollen wir uns auch den schwarzen Bettelmann etwas genauer besehen, was er für ein Gesicht hat und was für Kleider und Schuhe. — Wenn die Vögel im Winter auch manchmal hungrig zu Bett gehen müssen; der liebe Gott läßt sie doch nicht umkommen. Drum hat auch der Herr Christus gesagt: „Sehet die Vögel unter dem Himmel an, sie säen nicht“ rc. (Durchsprechen und lernen.) Für welche Menschen ist das ein rechter Trost? — Jawohl, denn nicht alle Menschen haben ein schützendes Haus und einen Herd und Holz zum Feuer und in dem Topf etwas Warmes zu essen. Sie müssen's wie die armen Vögel machen, gehen von Haus zu Haus und klopfen an die Thür und bitten um eine Gabe. Da haben wir's doch recht gut; ihr (oder Viele von euch) habt warme Kleider und Schuhe u. s. w., u. s. w. von Gott empfangen. Drum: „Lobt ihn, der so gnadenreich!“ Der Herr Christus hatte es nicht so gut, wie ihr, als er ein kleines Kind war, ihr wißt ja — (Stall, Krippe) und als er ein Mann war, sagte er selber: „Die Vögel haben Nester“ rc. Er weiß, wie's thut, wenn man arm ist; drum vergißt er die Armen auch nicht und befiehlt den Wohlhabenden: „Brich dem Hungrigen dein Brot“ rc. (Durchsprechen und einlernen.) Wenn wir den Armen helfen, das sieht der Herr im

Himmel gerade so gern, als wenn wir seinen lieben Sohn beschenkten, der auch auf Erden arm war.

Wir hatten gesehen, daß der liebe Gott Brücken bauen kann aus Eis. Was baut er aber aus Schnee? — Nun ein Mal hat er aus Schnee eine sonderbare Mauer gebaut. Hört nur die merkwürdige Geschichte! Nun folgt die Erzählung: „Die sonderbare Mauer," aber noch einfacher erzählt, als es von Christoph Schmidt geschehen. (Durchsprechen und nacherzählen.)

Zum Schluß nun noch was vom Schnee: Wie nennt man das Kleid, was man den Todten in den Sarg anzieht? Wie sieht es aus? — Gerade so, wie das Schneekleid der Erde. Die ist im Winter auch wie todt: Sie bringt keine Blumen hervor — die Bäume sind wie todt — die Vögel singen nicht: Alles ist still in der Natur draußen, wie auf dem Gottesacker. Seht, die Erde im Winter gleicht einer Leiche und das Schneekleid kann man ihr Sterbekleid nennen. Aber im Frühlinge, wenn die Sonne wieder warm scheint, da bekommt die Erde wieder Leben. Wie so? — Sie zieht dann das Sterbekleid aus u. s. w. Und so wird auch einmal der Tag kommen, wo die Todten auf dem Gottesacker wieder lebendig werden. Da wird der Herr die Decke wegnehmen von ihren Gräbern und wird wie zu den Blumen im Frühlinge sagen: „Ihr Schläfer, ihr Schläfer, nun Alle erwacht!""

So weit Schurig. Außer dieser Betrachtung wird im Monat Januar noch durchgenommen: 1. Besprechung des Raben; 2. Betrachtung des Bildes: Die Wohnstube; 3. Genauere Betrachtung von Gegenständen aus der Stube.

Zur weiteren Characterisirung geben wir noch die Themate für die Monate Juli und August.

Juli: 1. Der Sommer. Stoffe: „Sommerszeit, heiße Zeit" von Hey. — „Tra, ra, ra, der Sommer, der ist da." — Wolken, Regen, Blitz, Donner. — „Tröpflein muß zur Erde fallen" (Gedicht) — „Weißt du, wie viel Sternlein stehen?" — „Keinem Würmlein thu ein Leid" — Biene und Ameise — „Kleine Biene, wer sagt es dir" von Hey. — Sprüche. — Ein Kirschenzweig.

2. Der Ziergarten, Tafel 3 (der Wilke'schen Bilder). Im Anschluß: Genauere Betrachtung einzelner Blumen, als: Die weiße Lilie — „Schauet die Lilie" — Eine Rose — Die Sonnenblume — Verschen von Tersteegen. — Ein Schmetterling — „Lieber Knabe, ach tödte mich nicht." —

3. Der Gutshof, Tafel 4 und in Verbindung damit Tafel 7, das Innere eines Stalles. (Wenn Zeit, genauere Betrachtung einzelner Hausthiere. — Kann eben so gut in den August kommen.)

August: 1. Kirche und Sonntag. — „Gott im Himmel hat gesprochen" — „Wo wohnt der liebe Gott?"

2. Rittersporn, Mohn, Getreideähre.

3. Ernte, Tafel 9 und in Verbindung Tafel 6. Die Scheuer (der Müller, die Wachtel — „Horch, wie schallt's dorten" —). „Aller

Augen" — „Du lässest Gras wachsen" — „Danket dem Herrn" — „Nun danket alle Gott" — Der reiche Thor.

4. Das Pferd (Hey'sche Fabeln).

Wenn es sich nun auch nicht verkennen läßt, daß ein solcher Anschauungsunterricht, wie ihn Schurig will, für das innere Leben der Kinder viel Anregendes hat und nicht verfehlen wird, das religiöse Gefühl zu wecken und kräftig zu beleben, so können wir uns doch nicht damit einverstanden erklären, trotzdem er hierin mehr leistet, wie irgend eine andere Bearbeitung, Der Anschauungsunterricht darf nämlich eben so wenig das religiöse Element in sich vorwalten lassen, als den Sprachunterricht oder die Naturkunde. Er muß sich seiner Natur nach auf dem Gebiete der Sinnenwelt bewegen, und verfehlt gänzlich seinen Zweck, wenn dieses nicht die Hauptsache ist. Allerdings werden die Sinne auch bei Sch. geübt; das geschieht aber nicht mehr, wie in manchen andern Disciplinen, ohne daß es Zweck des Unterrichts ist. Zweidrittel des Materials können wir unbedingt dem Religionsunterrichte zuweisen, der durch eine so concrete Weise der Behandlung nur gewinnen würde. Für ihn sind die gegebenen Beispiele wirkliche Muster, die dem Lehrer zeigen, wie er das kindliche Herz führen müsse, um dem Getreibe des Alltaglebens die religiöse Seite abzugewinnen. An einen wirklichen, selbständigen Anschauungsunterricht aber müssen andere Ansprüche gemacht werden. Auch die Poesie ist nicht das richtige Feld. Wo sie ungesucht in den Unterricht hineinkommt, mag sie immerhin passiren. Sie und vor allem das Märchen sind ja die Blüte des Kinderlebens und bieten ohne Zweifel auch für das zarteste Alter ein treffliches Bildungsmittel. Warum vom Kinde das fern halten, was sein eigentliches Element ist! Dennoch darf aber der Anschauungsunterricht nicht darauf hinausgehen, den Stoff in ein poetisches Gewand zu kleiden. Es würde mit dem Zweck desselben in directem Widerspruch stehen. Soll durch ihn die Auffassung der Sinnenwelt vermittelt, das richtige Verhältnis zwischen Ursache und Wirkung, Grund und Folge, Leben und Tod hergestellt werden, so müssen die Gegenstände in der nackten Wirklichkeit an das Kind hinantreten und durchaus objectiv vom Lehrer behandelt werden. Der lebendige Sinn des Kindes wird schon von selbst Poesie hineinlegen und häufig genug gerade da, wo der gereifte Verstand nur todtes und kaltes Material sieht. Die echte Poesie liegt eben in der Natürlichkeit und wird darum auch zugleich mit der objectiven Auffassung gegeben.

Indem wir hiemit die Reihe der Schriften, die sich über den Anschauungsunterricht verbreiten, schließen, bemerken wir noch, daß die Anzahl derselben leicht noch hätte um einige vermehrt werden können. Es war uns aber nicht um eine erschöpfende Aufzählung zu thun, sondern nur um eine Uebersicht der Entwicklungsgeschichte dieses Unterrichtes. Dazu genügte die Darlegung der Bestrebungen der bedeutenderen Stimmführer, und wir geben uns der Hoffnung hin, diese in solcher Weise vorgeführt zu haben, daß ein Verständnis der Sache möglich ist. Bevor wir nun

daran gehen, unsere Ansichten über den Gegenstand zusammenzustellen, fügen wir noch einige Worte über den gegenwärtigen Stand des Anschauungsunterrichtes hinzu.

Wir kommen zunächst auf die einleitenden Worte dieser Arbeit zurück. Der Gang durch die Geschichte hat gezeigt, wie nicht nur in der Auswahl der Mittel eine große Verschiedenheit herrscht, sondern auch der Zweck des Anschauungsunterrichtes selbst gar verschieden angegeben wird. Diese Uneinigkeit hat es dennoch nicht verhindern können, daß das Bedürfnis nach einem Unterrichte, der die Kleinen erst schulfähig macht, stets zugenommen hat, so daß gegenwärtig wohl die meisten Lehrer gerne einen Theil ihrer Zeit dafür verwenden möchten. Selbst auf die einklassigen Landschulen dehnt sich das aus, wo doch die Unterrichtszeit häufig nur auf das Winterhalbjahr beschränkt ist und daher für anscheinend wichtigere Dinge beansprucht werden könnte. Wenn desungeachtet eine gewisse Schlaffheit in der Handhabe des Gegenstandes eingetreten ist; wenn er namentlich nicht überall eingeführt wird, wo das Bedürfnis hervortritt; wenn endlich auch die Literatur so wenige hier einschlägige Erscheinungen bringt: so hat das eben in dem, wenn auch oft dunklen Bewußtsein der Unzulänglichkeit und Mangelhaftigkeit der bisherigen Bestrebungen seinen Grund. Es wird auch so bleiben, bis man dem Unterrichte einen selbständigen Zweck gibt und durch ihn nicht etwas zu erreichen sucht, was auch durch andere Disciplinen erreicht werden kann. Darum haben sich auch außer den preußischen Regulativen bereits andere Stimmen gegen einen Anschauungsunterricht erhoben*), und wir selbst pflichten dieser Ansicht bei, wenn er in der bisherigen Weise fortbestehen soll. Wir verkennen es dabei nicht, was der Anschauungsunterricht Großes geleistet hat und daß er für den gesammten Unterricht eine Epoche machende Entwicklungsstufe einnimmt; aber so wie er ist, können wir ihn nicht länger als einen für sich bestehenden Theil desselben ansehen. In einer Zeit entstanden, in welcher der Unterricht einseitig auf Gedächtnisbildung hinausging, war er bestimmt, so lange der Träger des Princips der Anschauung zu sein, und dieses dem Jugendbildner beständig vorzuhalten, bis es allgemeine Anerkennung gefunden. Das ist gegenwärtig geschehen. Man hat einsehen gelernt, daß jeder fruchtbringende Unterricht anschaulich sein muß und das Gebiet der Anschauung kein besonderer Zweig des Wissens ist. Somit hat der Anschauungsunterricht den Grund und Boden unter den Füßen verloren und das Verlangen nach demselben möchte auf etwas Anderes gehen, als was er in seiner angenommenen Gestalt zu leisten vermag. Trägt dieses Andere lebenskräftige Elemente in sich, so möchte er durch Aufnahme desselben sich das Recht der Existenz wieder verschaffen, und wenn auch wir ihm trotz der Erkenntnis seiner vollendeten Mission hier das Wort reden, so geschieht das eben in der Hoffnung, daß er durch eine nothwendige Reformation alle die Bedingungen erfüllen kann, die ihn zu einem, wenn auch nur temporären selbständigen Auftreten berechtigen, ohne

---

*) Man sehe z. B. den 2. Artikel über Anschauungsunterricht von Völter in der „Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens von K. A. Schmid.“

mit sich selbst oder andern Lehrfächern in Widerspruch zu stehen. Wir werden nun in Folgendem versuchen, zu dieser Reformation einen Beitrag zu liefern und reihen unsere Ansicht als ein Viertes den angeführten drei Punkten an. Demnach

4. Der Anschauungsunterricht als Sinnenbildung.

Die Forderung, daß der Anschauungsunterricht die Ausbildung der Sinne berücksichtige, ist schon längst gestellt. Die meisten Leitfäden betonen es, daß der Vorstellungskreis der Kleinen durch Uebung der Sinne berichtigt und erweitert werden müsse. Die Anleitung dazu ist aber, wie wir gezeigt haben, mehr oder weniger in allen so dürftig, daß sie billigen Ansprüchen bei weitem nicht genügt. Nur Wenige, und unter diesen namentlich Harnisch und Diesterweg, kommen überhaupt darauf, Material zur Verarbeitung anzubieten, bei dem es direct auf Uebung der Sinne abgesehen ist. Freilich werden wohl überall, wo ein Anschauungsunterricht stattfindet, Gegenstände zur Betrachtung mit in die Schule genommen; wiewohl auch manche Stunde verflossen sein mag, wo das nicht der Fall war. Das Vorzeigen und Besehen eines Dinges ist aber um so weniger hinreichend, je mehr es geschieht, um dadurch Stoff zu Sprachübungen oder Kenntnis der Sache zu gewinnen. Indem wir nun dem Anschauungsunterrichte als Hauptzweck die Sinnenbildung unterlegen, weichen wir nicht nur von dem Hergebrachten gänzlich ab, sondern glauben auch das einzig Richtige für die Lebensfähigkeit dieses Unterrichts zu wählen. Es ist uns nicht darum zu thun, möglichst rasch über die sinnliche Anschauung hinweg und zur Bildung des innern Sinnes, des Verstandes, der Urtheilskraft, des Gedächtnisses, des moralischen Gefühls ꝛc. zu kommen. Für die Bildung dieser Kräfte mögen andere Unterrichtsfächer sorgen; wir verlangen, daß der Anschauungsunterricht dem kindlichen Geiste eine möglichst breite Unterlage sinnlicher Empfindungen und Wahrnehmungen gewähre. Er muß daher nicht nur passenden Stoff vorführen, sondern diesen dem Kinde auch in der Weise anbieten, daß seine Sinneswerkzeuge dadurch zu immer größerer Schärfe und Feinheit gelangen. Leider hat die Schule diese Seite bisher nicht genug gewürdigt. Sie setzte zu viele sinnliche Anschauungen beim Kinde voraus und that wenig, den Kreis derselben zu erweitern. Es war ihr vorzugsweise darum zu thun, den Verstand zu entwickeln oder dem Gedächtnis eine Menge Kenntnisse einzuprägen. An die Bildung einer sichern Grundlage durch Uebung der Sinne im Auffassen der Außenwelt dachte sie wenig. Dazu kommt noch ein Anderes, was ebenfalls mehr oder weniger bei Seite liegen geblieben. Je mehr nämlich Jemand die Fähigkeit zum richtigen Anschauen besitzt, desto schneller und sicherer wird er sich nicht allein einen Schatz positiver Kenntnisse aneignen, sondern auch mit geringerer Anstrengung aus sich selbst heraus etwas schaffen können. Darum muß auch die Darstellung des Angeschauten zu ihrem Rechte kommen. Sie liefert eben den besten Beweis der Auffassung. Durch Beides, Bildung der Sinneswerkzeuge zur Auffassung und Darstellung des Objects, wird mehr für Erweiterung des kindlichen Vorstellungs-

kreises gethan, als durch die eingehendsten Sprachübungen. Sie sind der Grund und Boden, auf welchem jeglicher Unterricht einzig und allein gedeihen kann, sei es nun der Unterricht in der Schule oder der Unterricht des Lebens. Wer heut zutage seine Sinne nicht gebrauchen kann, wird es bei der von Jahr zu Jahr zunehmenden Concurrenz in allen Gewerbszweigen bald erfahren, wie er gegen Andere im Nachtheil ist. Das gilt nicht bloß vom Künstler, wie z. B. vom Maler und Bildhauer, sondern von jedem Gewerbtreibenden und selbst vom geringsten Arbeiter. Die Erfahrung lehrt nun, daß die Thore der Intelligenz, die Sinne, nur in wenigen Fällen ohne Anleitung den erforderlichen Grad der Bildung erhalten. Was Schule, Haus und Leben in dieser Beziehung thun, ist zwar nicht gering anzuschlagen. Manche Menschen, z. B. Schäfer, Schiffer und Landleute, besitzen eine ausgezeichnete Sinnenbildung. Besondere Verhältnisse und jahrelange Uebung haben sie dahin geführt, Beobachtungen mit Augen und Ohren anzustellen. Aber diese besonderen Verhältnisse, die dem Indianer in Amerika noch mehr zustatten kommen, als dem civilisirten Europäer, fehlen den meisten Menschen, und vollends dem kleinen Kinde, namentlich in Städten, bietet das Leben wenig Veranlassung zur Bildung der Sinne. Das Haus thut auch hier, wie überall bei der Erziehung, nicht immer seine Schuldigkeit. Der kleine Handwerker, Tagelöhner und Bauer wird gar oft theils durch Unvermögen und Unverstand, meistens aber durch Ueberhäufung von Arbeit und Sorge um das tägliche Brot abgehalten, mehr für seine Kinder zu thun, als ihnen Speise und Trank, Wohnung und Kleidung nothdürftig darzureichen. Nicht einmal Licht und Luft wird ihnen immer hinreichend zu Theil. Die mittleren und höheren Stände versehen es nicht selten in anderer Weise. In vielen Fällen werden die Kinder durch frühzeitiges Hinzuziehen zu allerhand Vergnügungen, Bällen und sonstigen Lustbarkeiten systematisch zur Flatterhaftigkeit und Unaufmerksamkeit gewöhnt. Da soll die Schule wieder gut machen, was das Haus versehen. Alle Jahr erneuert sich die Klage, daß Schüler in unsere Anstalten eintreten, die weder genau sehen noch recht hören können, ob sie gleich gesunde Augen und Ohren haben. Sie wissen oft nicht rechts von links, oben von unten, grade von krumm ꝛc. zu unterscheiden. Jeder Elementarlehrer weiß davon zu erzählen, wie er sich abmühen muß, um die Kleinen an einen einigermaßen gewandten Gebrauch ihrer Glieder zu gewöhnen. Je mehr die Schule hier leisten kann, desto besser ist es für den Erfolg ihrer Wirksamkeit und für das Wohlsein ihrer Zöglinge. Bisher that sie hier nicht genug. Wohl arbeitete sie in manchen Stunden darauf hin, wie beim Schreibunterricht. Derselbe nimmt auch schon auf der untersten Stufe Auge und Hand zur Auffassung und Darstellung der gegebenen Form in Anspruch. Es bleibt für den Zweck desselben aber gleichgültig, ob dabei im Allgemeinen der Sinn für Ordnung und Symmetrie, für's Gefällige und Schöne, für's Einfache und Zierliche gebildet wird. Mehr leistet noch der Zeichenunterricht, der in den bessern Elementarschulen schon im ersten Schuljahr getrieben wird. Aber ausreichend ist auch er nicht für die Bildung des Gesichts, da die Anfertigung des Umrisses, über welche hinaus der erste Zeichenunterricht

schwerlich gehen kann, immer nur eine Seite der Darstellung eines Dinges ist, und noch dazu eine sehr unvollkommene. In gleicher Weise genügt auch der Gesangunterricht nicht für die Bildung des Ohres. Mag er immerhin in einigen Schulen, wo der Lehrer in besonderem Maße Lust und Geschick dazu hat, Erhebliches leisten: in den meisten Anstalten sind die Uebungen sehr dürftig und gehen selten weiter, als bis zum Nachsingen einiger leichter Melodien. Für das Hören in weiterer Entfernung, für das Erkennen der Dinge einzig aus dem Ton, den sie angeben 2c., geschieht so gut wie gar nichts. Wenn man bedenkt, daß unsere Elementarschulen trotz der vielen Sprechübungen, die im bisherigen Anschauungsunterrichte und sonst noch vorkamen, vielfach unarticulirt sprechen und die hochdeutschen Laute nur theilweise richtig hervorbringen können, so gibt dieser eine Umstand schon hinreichend Zeugnis, daß der bisherige Unterricht nicht genug, wenigstens nicht alles in rechter Weise gethan hat. Die Ausbildung des Gefühls ist nun vollends im Schulunterrichte unberücksichtigt geblieben, und doch ist dieselbe von so großer Wichtigkeit. Wir erwähnen nur diese drei Sinne, weil wir durch sie und namentlich durch die beiden ersten beiweitem die meisten, deutlichsten und edelsten Anschauungen erhalten. Der Geschmack und der Geruch sind mehr auf die rein physischen Bedürfnisse gerichtet und liegen auch schon deshalb weniger im Bereich der Schule. Eine zu große Ausbildung derselben könnte unter Umständen auch schädlich werden, dagegen ist es nicht zu fürchten, daß eine sorgfältige Pflege der edlen Sinne jemals dem Menschen Gefahr bringt. Sinnenbildung und Sinnlichkeit sind wohl aus einander zu halten. Erstere führt immer zur Herrschaft über letztere, da Bildung Veredlung ist. Schon hieraus geht hervor, daß die Sinnenbildung ein nicht geringes Moment in der sittlichen Erziehung des Zöglings werden kann, klarer tritt dies aber noch zutage, wenn man erwägt, daß sie alles Schöne nicht bloß achten und lieben lehrt, sondern auch auf Schönheit der Darstellung hält. Wie die selbstgeschaffene Umgebung meistens ein Reflex des innern Menschen ist, so ist auch umgekehrt die Einwirkung der Außenwelt auf die Gestaltung der Seele von großer Bedeutung.*) Darum verlangen wir Sinnenbildung in der Schule und zwar für die Elementarklasse in einem abgesonderten ein- bis zweijährigen Cursus von wöchentlich vier bis sechs Stunden, den wir mit dem einmal gebräuchlichen Namen Anschauungsunterricht belegen. Nach Verlauf dieser Zeit hört er auf; nicht weil die Sinnenbildung dann als vollendet anzusehen ist, sondern weil bis dahin das im Hause Versäumte hat nachgeholt wer-

---

*) Karl Müller sagt (s. No. 7. des Naturwissenschaftlichen Literaturblattes v. J. 1857): „Die Anschauung des Wirklichen ist der Demantstaub, der alle Blasirtheit und Verkehrtheit des Menschendiamants abschleift und ihm seinen eigenen innern Glanz wiedergiebt."

Friedrich Fröbel äußert sich hierüber also: „Wer den Schöpfer frühe erkennen will, muß frühe seine eigene Schaffungskraft mit Bewußtsein für Darstellung des Guten üben, denn das Thun des Guten ist das Band zwischen Geschöpf und Schöpfer, und das bewußte Thun desselben, das bewußte Band, die wahre lebenvolle Einigung des Menschen mit Gott; des einzelnen Menschen, wie der Menschheit, und somit aller Erziehung Ausgangspunkt und ewiges Ziel."

den können und der fernere Schulunterricht die weitere Ausbildung übernehmen muß. Die zunehmende Geistesentwicklung macht die Bildung der Sinne nicht überflüssig; sie fordert im Gegentheil eine gleichmäßig fortschreitende Veredlung derselben, so daß die ganze Schulzeit, ja das ganze Leben daran zu arbeiten hat. Daß wir aber die nöthigen Uebungen nicht von Anfang an mit dem sonstigen Unterricht verbinden, hat in der Schwierigkeit der Ausführung seinen Grund, da es nur bei einem völligen Durcheinander des gesammten Unterrichtsstoffes möglich wäre. Es vernothwendigen sich von den übrigen Lehrfächern abgetrennte Stunden für Sinnenbildung, weil die ersten Uebungen im Anschauen und Darstellen viel mehr Zeit erfordern als die späteren und die Schüler überall nicht die zum Erfassen des Unterrichts nöthige Fähigkeit und Fertigkeit im Gebrauch ihrer Sinne mit in die Schule bringen. In späteren Jahren macht sich das anders. Wenn die Uebung im Gebrauch der Sinne mit der Entwicklungsfähigkeit des Geistes mehr in Uebereinstimmung gebracht ist, bietet jeder Unterrichtsgegenstand häufig Gelegenheit zur Fortführung des Angefangenen. Der Unterricht in der Heimatskunde, in der Formenlehre und im geometrischen Rechnen gewähren z. B. eine Menge Anknüpfungspunkte, die zu benutzen durchaus nicht als eine Abschweifung vom Thema anzusehen ist. Da die Sinnenbildung einen rein formalen Zweck hat, so tritt sie, für sich bestehend, ebenso wie in früheren Zeiten die unmittelbaren Denkübungen, als Gegensatz zu den übrigen Lehrgegenständen auf, und würde, da sie kein eigenes Lehrobject hat, auch ihre Berechtigung für die Elementarschule verlieren, wenn nicht eben die Vernachlässigung der Kinder von Seiten des Hauses diese Abnormität nothwendig machte.

Da der Unterricht in den Klein-Kinderschulen, Kindergärten 2c. auch die Sinnenbildung bezweckt, so ziehen wir manche zweckmäßige Uebungen derselben in den Anschauungsunterricht hinüber. Die Kinder, welche mit dem sechsten Jahre in die Volksschule aufgenommen werden, ohne einen Kindergarten besucht zu haben, sind in der Regel geistig nicht viel weiter vorgerückt, als die Zöglinge der letzteren, wenn sie in dieselben eintreten. Friedrich Fröbel, der Begründer der Kindergärten, hat nun in tiefsinniger Weise eine Menge Material geliefert, das vielfacher Benutzung und Ausbildung werth und fähig ist. Wir können uns hier nicht auf eine gründliche Darlegung der Fröbel'schen Principien einlassen; uns geht auch zunächst nur das an, was er für Bildung der Sinne gethan hat. Darum nur einige Bemerkungen über diesen Mann.

Nächst Pestalozzi hat kein Pädagoge der Neuzeit den Entwicklungsgang des kindlichen Geistes so erkannt und gewürdigt als Friedrich Fröbel. Was jener erstrebte, fand durch diesen erst den rechten Ausdruck. P. ging einseitig vom Wort aus. Demgemäß sah er nicht nur in der Schule seinen Grundsatz der Anschaulichkeit des Unterrichts mit Erfassung des Namens als ausgeführt an, sondern glaubte auch den Müttern, denen er den wichtigsten Theil der Erziehung, die ersten sechs Lebensjahre, anvertraut wissen wollte, einzig durch das belehrende Wort hinreichend Anleitung dazu zu geben. Dadurch gelang es ihm wohl, bei den letzteren das Bedürfnis der sorgfältigen Pflege ihrer Kinder wach zu

rufen, aber nicht, dasselbe in erfolgreicher Weise zu befriedigen. Anders Friedrich Fröbel. Er erkannte, daß auch in der Erziehung ein fruchtbarer Erfolg nur erzielt werde, wenn zu dem belebenden Wort noch die lebendige That komme. Darum verband er Anschauung und Darstellung in seinen Kindergärten und öffnete dieselben nicht bloß den Müttern, sondern auch jungen Mädchen zur Ausbildung für ihren Beruf als Erzieherinnen der Menschheit im ersten Lebensalter. Auch dadurch noch unterscheidet sich Fröbel von Pestalozzi, daß jener die Menschen, seine Erziehung und die Erziehungsmittel mehr von der idealen, dieser hingegen, von der materiellen Noth des Volkes auf sein Erziehungssystem gebracht, auch mehr von der materialen Seite auffaßte und darum auch nicht viel über die Bildung der niederen Geisteskräfte hinauskam. Fröbel erstrebte Bildung des ganzen Menschen in allen seinen Kräften, Bildung für das Leben im höheren Sinne. Das Individuum soll sich in innigster Harmonie mit dem Ganzen individuell entwickeln. Seine Mittel dazu suchte er der Natur und dem Entwicklungsgange des Kindes abzulauschen. Er hat sie der Nachwelt in seinen sechs Spielgaben überliefert:

1. Die Spiele mit dem Ball.
2. Kugel, Walze, Würfel.
3. Der nach allen Seiten einmal getheilte Würfel.
4. Der in acht Bauklötzchen getheilte Würfel.
5. Der nach allen Seiten hin zweimal getheilte Würfel.
6. Der in 27 Bauklötzchen getheilte Würfel.

Mit den vier letzten Spielgaben sollen die Kinder nach bestimmten, einfachen, von der Natur gegebenen Gesetzen Formen bauen und legen. Fröbel benennt diese

Erkenntnisformen, wenn sie zur Veranschaulichung von Zahl, Lage, Größe 2c. dienen;

Schönheitsformen, wenn sie durch ihre Regelmäßigkeit und Schönheit, durch Ordnung und Symmetrie zur Erweckung und Belebung des ästhetischen Sinnes dienen;

Lebensformen, wenn sie Gestalten des Lebens darstellen.

Den Kindergärtnerinnen kommt die Aufgabe zu, diese Spiele zur Geisteswedung der Kinder in bestimmter Aufeinanderfolge zu benutzen, ohne dabei der selbstschaffenden Thätigkeit Einhalt zu thun. Rhythmus und Gesang unterstützen und beleben die Bestrebungen in mannigfaltiger Weise. Uebrigens muß man mit eigenen Augen sehen, um das rechte Verständnis zu erhalten und zur Einsicht zu gelangen, daß Friedrich Fröbel's Erscheinung zu den bedeutendsten Ereignissen dieses Jahrhunderts gehört.*)

---

*) Schulrath Bormann äußert sich in einem Gutachten über die Fröbel'sche Anstalt zu Marienthal bei Bad Liebenstein folgendermaßen:

„Wenn irgend wer, so hat er (Fröbel) das Geheimniß gefunden, den bösen Dämon der Zeit, der an Zerstörung und Umsturz Gefallen hat, zu bannen, daß er alles das, was ihm geradehin entgegengesetzt ist, Ordnung und Gewöhnung an Gesetzmäßigkeit, an sinnvolle Vertiefung in die vorliegenden Anschauungen in der Seele des Kindes pflegt, und ich wüßte zwischen Himmel und Erde nichts, das begieriger ergriffen werden sollte von denen, welche die Heilung der Schäden des Volks zu ihrer Aufgabe haben, als die Kindheitspflege in der von Fr. Fröbel gewiesenen Weise."

In der Gegenwart ist es besonders Dr. Georgens auf Schloß Liesing bei Wien, der das von Fröbel angefangene Werk fortführt und namentlich dahin bemüht ist, das Princip der selbstschaffenden Thätigkeit über das ganze Schulleben des Kindes und darüber hinaus zur Geltung zu bringen.

II.

Lehrgang für einen Sinnenbildung bezweckenden Anschauungsunterricht in der Volksschule.*)

Motto: „Soll dein Kind das Thun von etwas Anderm fassen,
Mußt du es ein Gleiches selbst ausführen lassen!
Darin ist es tief begründet,
Daß das Kind gern, geschwind
Nachahmt, was es um sich findet.“ Fr. Fröbel.

Vorbemerkung.

Um die Stellung dieser und der folgenden Uebungen zum Gesammtunterrichte in der Elementarklasse richtig aufzufassen, schicken wir noch einige Worte voraus.

Was der Anschauungsunterricht bisher erstrebt hat, soll durch dieselben nicht erreicht werden. Es sind nur Uebungen der Sinne, die zu dem Zwecke angestellt werden, um ihnen eine größere Vollkommenheit zur richtigen Auffassung der Außenwelt zu geben und dem kindlichen Geiste durch Wahrnehmungen die Grundlage seiner Entwicklung zu bereiten. Indem wir darum alles Andere aus dem Anschauungsunterrichte entfernen, was hierfür untauglich erscheint, müssen auch die andern Disciplinen durch Aufnahme des Ausgeschiedenen sich theilweise einige Umänderungen gefallen lassen. Der Leseunterricht erhält die Sprechübungen, zu welchen der Inhalt der Fibel Veranlassung in hinreichendem Maße bietet. Der Religionsunterricht nimmt die Erzählungen, Gedichte und Sprüche auf, die zur Erweckung des religiösen Sinnes dienen. Die Heimatskunde führt dem Kinde die Umgegend in ihrer Ganzheit und im Einzelnen vor Augen, theils anschauend, theils reproducirend. Was endlich die nächste Umgebung des Kindes betrifft: Schule und Wohnstube, den menschlichen Körper, Küche, Stall, Hof 2c., so bietet das Leben in und außer der Schule genug Gelegenheit, diese Dinge und ihre Verhältnisse richtig aufzufassen. Die Bildung der Sinne soll nur den gesammten Unterricht durch Kräftigung der Anschauungswerkzeuge und durch Aufnahme neuer Anschauungen in den kindlichen Geist stärken und stützen. Sie will aber auch ebenso sehr durch Hervorhebung des Schönen eine starke Handhabe für die Erziehung sein.

*) Es ist dieser Lehrgang nur als ein erster Versuch zur Behandlung dieses Gegenstandes zu betrachten. Wir sind weit davon entfernt, ihn für etwas Vollständiges auszugeben, weder in der Auswahl des Stoffes noch in der Anordnung, behalten uns übrigens eine weitere Ausführung desselben vor.

1. Bildung des Auges und der Hand.

a. Farbe.

1. Unterscheidung der Hauptfarben: blau, roth, gelb, grün, weiß und schwarz. Hülfsmittel: Farbentafel, Farbekasten, Glasperlen, Muscheln, Tuchstücke, Blumen, bunte Steine, Federn, Stickwolle 2c.

2. Nüancirungen der Hauptfarben. Hülfsmittel: wie in der ersten Uebung.

3. Sortiren verschieden gefärbter Gegenstände. Hülfsmittel: Oblaten 2c.

4. Das Erkennen der Farben in immer größerer Entfernung.

5. Der Regenbogen. Hülfsmittel: Die Naturerscheinung selbst. — Aufsuchung der Regenbogenfarben beim Durchsehen durch kantig geschliffenes Glas. — Nachbildung durch Streifen bunten Papiers.

6. Färben und Ausmalen. Hülfsmittel: Pinsel, Farben und Bilder in Schwarz (Blumen, Thiere 2c.).

Anmerkung. Beim Ausmalen sind im Anfange gleiche Bilder für alle Schüler durchaus nothwendig. Jede Steindruckerei oder lithographische Anstalt kann dieselben nach Anweisung des Lehrers herstellen, so daß die Schüler sie für eine Kleinigkeit erhalten können. An manchen Orten werden sie auch für Rechnung der Schulkasse anzuschaffen sein, desgleichen die Pinsel und Farben. Sonst können aber auch die größeren Schüler mit leichter Mühe einige Bleifederscizzen (Umrisse mit wenigen Schattirungen) für die kleineren anfertigen.

7. (Für Mädchen.) Aufziehen verschieden farbiger Perlen.

b. Form und Lage.

1. Oben, unten; rechts, links; hinten, vorne. Hülfsmittel: Punkte, Striche, Steinchen, Stühle 2c.

2. Aufwärts, abwärts; vorwärts, rückwärts; seitwärts.

3. Wagerecht, senkrecht, schräge. Hülfsmittel: Linien, Stäbchen zum Legen.

Anmerkung. Man thut wohl, für jedes Kind die für dasselbe bestimmten Stäbchen, die etwa 3" lang und von der Dicke der Zündhölzchen sein können, mit einem Faden zusammen zu binden. Die Auflösung des Bündels und das Zusammenbinden desselben nach dem Gebrauche sind zweckmäßige Uebungen für die ungeschickte Hand des Kindes. Auch wird der Schüler dadurch an Ordnung gewöhnt. Während des Legens liegen der Faden und die nicht gebrauchten Stäbchen an einem ein für alle Mal bestimmten Orte neben dem Schüler. Das Austheilen und Einsammeln der Bündel kann durch ein Kind besorgt werden.

4. Winkel (rechte, stumpfe und spitze). Hülfsmittel: Stäbchen, Striche.

5. Verschiedene Lage der Winkel.

6. Aufsuchung von Winkeln an Gegenständen der Umgebung. — Unterschied zwischen Winkel, Kante und Ecke.

7. **Legen (mit Stäbchen) und Zeichnen von Dreiecken.** Hülfsmittel: Stäbchen, Linien, Punkte.

Anmerkung. Das Zeichnen geschieht hier auf der Schiefertafel und ist der Gebrauch eines Lineals dabei gestattet.

8. **Legen und Zeichnen von Quadraten und andern Rechtecken.**

9. **Das Fünfeck, Sechseck und Achteck.** Legen und Zeichnen der betreffenden Figuren. Aufsuchung der Winkel, Seiten ꝛc. in denselben.

10. **Nachzeichnen obiger, mit feinen Strichen auf Vorlegeblätter gezeichneter Figuren.**

11. **Durchzeichnen derselben Figuren nach untergelegten Vorlegeblättern.**

Anmerkung. Die nöthigen Vorlagen fertigt der Lehrer entweder selber an oder läßt sie von seinen größern Schülern herstellen.

12. **Ausschneiden der bekannten Figuren aus Papier oder Pappe mittels der Schere.**

13. **Kugel, Walze und Würfel** — die zweite Spielgabe Fröbels.

14. **Legen** (mit Stäbchen, Bohnen, Muscheln, Steinen ꝛc.) **und Zeichnen verschiedener regelmäßiger Figuren unter Anleitung des Lehrers,** z. B. wirklicher Gegenstände, als Kreuz, Treppe, Schlitten ꝛc. oder Schönheitsformen. (Siehe Anlage I.)

Anmerkung. Das Zeichnen geschieht jedesmal nach dem Legen und kann in Darstellung des Umrisses nach der Vorzeichnung des Lehrers, nach eigener Auffassung des Schülers, in Nachzeichnen (s. No. 10.) oder Durchzeichnen (s. No. 11.) bestehen.

15. **Nachbildung der (lat.) Druckbuchstaben durch Stäbchenlegen.**

16. **Legen von krummlinigen Figuren.** Hülfsmittel: Muscheln, Bohnen ꝛc.

17. **Uebung in Erkennung der Form eines Dinges aus größerer Entfernung.**

18. **Erkennung der Form eines und desselben Gegenstandes in verschiedenen Stellungen.**

19. **Legen nach freier Wahl des Schülers.**

20. **Ausschneiden von Bildern mit der Schere.**

Anmerkung. Die Bilderbogen, wie sie jeder Krämer hat, liefern Manches, was sich dazu eignet. Ferner kann hier empfohlen werden: „Bilder zum Ausschneiden mit der Schere zur Selbstbeschäftigung der Kinder. 2 Hefte à 1/5 Thlr. Bagel in Wesel."

21. **Das Bauen mit dem nach allen Seiten hin einmal getheilten Würfel** — die dritte Spielgabe Fröbels.

22. **Das Bauen mit dem nach allen Seiten hin zweimal getheilten Würfel** — die fünfte Spielgabe Fröbels.

Anmerkung. Es ist strenge darauf zu sehen, daß jedes Kind seine Bauklötzchen nach dem Gebrauch in gehöriger Ordnung in den dazu bestimmten Baukasten legt.

23. Durchstechen vorgezeichneter Figuren. (Siehe Anlage II.)

Anmerkung. Der Verfasser erlaubt sich, hier auf seine „Vorlagen zur Bildung des Auges und der Hand“ aufmerksam zu machen. Der Lehrer findet hier (in 3 Heften à 25 Bl., Preis eines Heftes 7 1/2 Sgr. Glogau bei C. Flemming) eine Menge zum Durchstechen bestimmter Vorlagen, die er aber auch durch größere Schüler für die kleineren anfertigen lassen kann. Als Unterlage dient ein Stück dicker Pappe oder weichen Holzes, etwas größer als die Vorlagen. Diese werden an den durch kleine Punkte oder Kreise bezeichneten Stellen mit einer Durchstechnadel durchstochen. Die Durchstechnadel ist mit leichter Mühe anzufertigen, indem man in die Spalte eines als Halter zu benutzenden Stockes (von der Größe eines gewöhnlichen Stahlfederhalters) eine Stecknadel befestigt und die Spalte hernach mit Siegellack verklebt, um das Herausfallen oder Verschieben der Nadel zu verhüten.

Mit der Vorlage kann zugleich ein Blatt weißen Papiers durchstochen werden, auf welchem sich nachher durch Verbindung der dadurch entstehenden Löcher mittels eines Bleifederstriches das Bild der Vorlage noch einmal herstellen läßt. Schwieriger wird diese Uebung, wenn man die schon durchstochene Vorlage auf ein Blatt Papier legt und auf demselben jeden zweiten, dritten oder vierten Punkt merken läßt. Für sehr fähige Kinder wird es vielleicht schon genügen, die Eckpunkte zu bezeichnen.

Auch das Stäbchenlegen läßt sich mit dem Durchstechen verbinden. Als Schlußübung wird die Figur mittels Stäbchen 2c. auf den Tisch gelegt, wobei es dem Schüler gestattet wird, einen zu langen Stab zu zerbrechen.

24. Das Zeichnen im Netz, verbunden mit Stäbchenlegen. (Siehe Anlage II.)

Anmerkung. Die in einem Quadratnetz gezeichneten Figuren — wie solche auch in den oben genannten „Vorlagen 2c.“ enthalten sind — werden in einem ähnlichen Quadrat auf der Schiefertafel nachgezeichnet. Diese ist zu dem Ende durch quer über dieselbe geritzte Linien in viele kleine Quadratfelder getheilt, von denen man je nach Bedürfnis mehrere zu einem zwei-, drei- oder mehrtheiligen Quadrat verbindet. Wohin die einzelnen Linien dann gezogen werden müssen, ergibt sich von selbst.

25. Betrachtung und Zeichnen einiger Naturformen, z. B. einzelner Blätter, Schmetterlinge 2c.

26. Anfertigung allerlei Gegenstände durch Falten (Zusammenlegen) eines größeren Stückes Papier, z. B. Fidibus, Schiff, Salzfaß, Dose 2c.

27. Flechten mit Papierstreifen — zu Lesezeichen, Buchdeckeln 2c.

Anmerkung. Als Hülfsmittel kann eine Flechtnadel benutzt werden. Das Flechten selbst kann auf mancherlei Weise geschehen. Am einfachsten und für Anfänger am empfehlendsten ist es, wenn man die Papierstreifen in ein größeres Blatt Papier, welches der Länge nach in eine Anzahl durch eine Kante zusammengehaltene Streifen zerschnitten ist, hineinflicht. (Siehe Anlage III.)

28. Strohknüpfen — zu Decken, Schonern ꝛc.

Anmerkung. Hiezu ist eine Maschine nothwendig, bestehend aus zwei mit Füßen versehenen Seitenbretchen (a) von etwa 2—3 Fuß Höhe, die oben und unten durch eine 6—8' lange, gezahnte Querstange (b) verbunden sind. Ueber die Zähne der Querstange legt man senkrecht gehende Fäden (c), welche unten in gleicher Höhe zusammengeknotet werden, damit der erste Strohhalm einen Haltpunkt hat. Dieser wird durch dünne Fäden an die senkrechtgehenden, dickeren befestigt, der darauf gelegte ebenso und so fort, bis die Decke ihre bestimmte Höhe erreicht hat. Mehrere Schüler können an dieser Maschine zu gleicher Zeit arbeiten. Die Herbeischaffung des (gebleichten) Strohes wird überall zu bewerkstelligen sein; weniger leicht möchte man gefärbtes bekommen.

29. (Für Knaben). Formen aus Thon, Kitt oder Wachs.

Anmerkung. Jeder Schüler bekommt ein kleines Bret mit der zum Formen bestimmten Materie, nebst einem Wischtuch, damit Utensilien und Kleider geschont werden.

30. (Für Knaben). Schnitzeln aus Holz, Kastanien ꝛc.

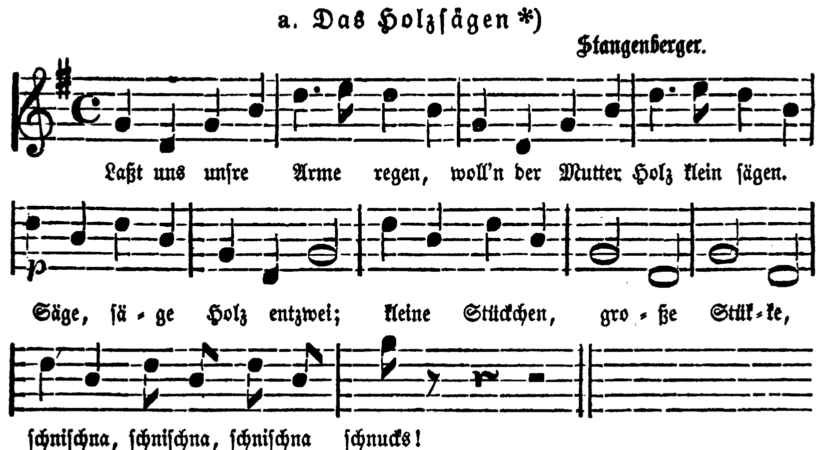
31. (Für Mädchen). Ausnähen von Namenszügen, Arabesken ꝛc. (mit buntem Zwirn).

Anmerkung. Das Auszunähende kann z. B. auf Papierstreifen vorgezeichnet werden, oder man kann die nöthigen Vorlagen in ähnlicher Weise anfertigen wie die zu durchstechenden. (S. Anlage IV.)

32. Nachahmungsspiele. Dahin gehören z. B. die Singspiele:

a. Das Holzsägen *)

Stangenberger.



Anmerkung. Die Kinder stellen sich reihenweis einander gegenüber. Bei den Worten: „Säge, säge Holz ꝛc.“ fassen sich je zwei so mit den

*) Entlehnt aus: „Sing- und Spiellieder für die Elementarschule. Leipzig, Jul. Klinkhardt.

Händen, daß die Arme über Kreuz liegen. Darauf wird die Verrichtung des Sägens nachgeahmt, wobei die Kinder meistens von selbst darauf kommen, die Bewegungen nach dem Takt des Liedes einzurichten.

b. Die artigen Kinder.



Anmerkung. Vor dem Singen bilden die Kinder einen Kreis, in dessen Mitte eines derselben steht. Dieses ahmt bei den Worten: „sie machen's Alle so rc." irgend eine Beschäftigung, z. B. das Hobeln, Nähen rc. mit den Händen nach, was sich alle Uebrigen zum Muster nehmen.

Ferner gehören hierher manche Spiele mit dem Ball, wie z. B. Fröbel uns deren angibt.

c. Größe und Entfernung.

1. Klein und groß.

2. Länge, Breite, Dicke.

3. Das Zollmaß. Ausmessung kleinerer Dinge nach Zollen. Hülfsmittel: Stäbchen von 1—3" Länge.

4. Das Fußmaß. Ausmessung der Länge eines Gegenstandes nach Fuß. Hülfsmittel: Stäbchen von einem Fuß Länge.

5. Die Elle und der Schritt. Ausmessung größerer Entfernungen nach Ellen oder Schritt.

6. Schätzung der Länge eines Dinges und nachherige Ausmessung desselben.

7. Das Fangen des Balles in Verbindung mit Singspielen.

Dahin gehört z. B. folgendes Lied*):



Oder dieses:



steigen, sich neigen, ja stei - gen, nei - gen.

8. Werfen nach einem Ziel (mit einem Ball oder leichtem Ger.)
9. Das Theilen von Linien in 2, 4, 8; 3, 6, 9 gleiche Theile.
10. Zerlegung der Rechtecke in Quadrate (von etwa 1″ Länge und Breite).

2. Die Bildung des Ohres, sowie der Sprach- und Tonwerkzeuge.

Vorbemerkung. Ausgeschlossen vom Anschauungsunterrichte sind alle diejenigen Uebungen des Ohres und der Sprache, welche in das Gebiet des Leseunterrichts gehören, als

a. Das Vor- und Nachsprechen von Wörtern und Sätzen, sowohl einzeln als im Chor.
b. Das Auflösen der Sätze in Wörter und der Wörter in Silben und Laute.
c. Das Vergleichen der mundartlichen Laute mit den hochdeutschen Ausdrücken.
d. Das Auswendiglernen von Sprüchen und Gedichten.

*) Entlehnt aus: „Hundert Lieder zu den von den Kleinen ausgeführten Spielen mit dem Ball," von Fröbel.

Ferner gehören, falls den Kleinen eine eigene Gesangstunde gegeben wird, hier nicht her:

e. Das Unterscheiden der Töne
  aa. hinsichtlich ihrer Höhe und Tiefe,
  bb. hinsichtlich ihrer Stärke und Schwäche.

f. Das Einüben der Melodien zu den vorkommenden Liederversen.

Demnach bleibt für den Anschauungsunterricht, soweit er die Bildung des Ohres und der Sprach- und Tonwerkzeuge bezweckt, nur ein enger Kreis übrig, der etwa die nachfolgenden Uebungen umfaßt.

---

1. Taktübungen, soweit deren Ausführung in den Gesangstunden nicht gut möglich ist.*)

a. Zählen nach gleichmäßigen Zwischenräumen, erst schneller, dann langsamer, erst unter Begleitung einer Handbewegung, dann ohne dieselbe, ferner einzeln und im Chor 2c.

b. Gehen im Takt, verbunden mit Armübungen und zwar im 2/4, 3/4, 4/4 2c. Takt. (S. „Weibl. Hausgymnastik" von Moritz Kloff. S. 66, 83 und 132.)

c. Singspiele, als z. B. folgendes aus den Liedern zu den Spielen mit dem Ball von Fr. Fröbel.



2. Uebung im Erkennen einer Person allein nach der Stimme.

*) Einige dieser Uebungen könnte man mit gleichem Rechte auch als Uebungen zur Bildung des Gefühls bezeichnen; wir haben sie aber des Zusammenhangs wegen hier eingereiht. Es hält überhaupt schwer, die Uebungen so zu trennen, daß jedesmal nur ein Sinn gebildet wird, was übrigens auch nicht immer nothwendig ist. Mehr tritt dies noch bei den Uebungen zur Bildung des Gefühls hervor.

3. Uebung im Hören aus größerer Entfernung.
4. Aufsuchung der Ursache, woher ein Ton kommt.
5. Aufsuchung der Richtung, woher ein Ton das Ohr trifft.

3. Die Bildung des Gefühls (und der Glieder).

1. Das Erkennen der Beschaffenheit eines Dinges, ob es glatt oder rauh, eben oder uneben, hart oder weich 2c. sei, und zwar
a. mit Hülfe des Gesichts und
b. allein durch das Gefühl.

2. Das Heiße, Warme, Laue und Kalte; das Nasse, Feuchte und Trockene.

3. Die Auffindung der Gestalt eines Dinges einzig durch den Sinn des Gefühls,
a. indem man dem Kinde ein beliebiges Ding zur Beurtheilung übergibt;
b. indem man aus einer Menge Gegenstände ein bestimmtes Ding heraussuchen läßt.

4. Auffindung des Stoffes, woraus ein Ding besteht, ohne vorheriges Sehen, allein durch das Gefühl.

5. Uebung im leichten, gewandten Gehen.

6. Gehen mit verbundenen Augen, und zwar
a. nach Hinwegräumung aller Hindernisse;
b. unter Beibehaltung derselben
aa. nach vorherigem Sehen,
bb. ohne zu wissen, wo sie sind.

7. Balancirübungen.

8. Stehübungen, z. B.
a. Auf einer Stelle fest stehen, sowohl mit zusammengehaltenen als mit gespreizten Beinen.
b. Stehen mit Beugung des Körpers nach verschiedenen Seiten (Uebung im Complimentiren).

9. Uebung im Anfassen zarter, leicht zerbrechlicher Gegenstände.

10. Vergleichende Schätzung des Gewichts mehrerer Dinge.

11. Das Pfund, das halbe und viertel Pfund; Schätzung der Schwere anderer Körper nach diesen Gewichten.

12. Verrichtung allerlei kleiner Arbeiten ohne Hülfe des Gesichts; z. B.
a. Flechten mit Bändern oder Binsen.
b. Theilung eines Dinges in zwei oder mehrere gleich große Stücke.
c. Zeichnen einer leichten, regelmäßigen Figur, z. B. eines Striches, eines Dreiecks 2c.



Wandkarten bearbeitet von F. Handtke,

größtes Landkartenformat.

Oestl. Halbkugel, 12 Blätter . .	25 sgr.,	dies. auf Leinw. gez. 2 thlr.
Westl. Halbkugel, 12 Blätter . .	25 sgr.,	= = = = 2 thlr.
Europa, 9 Blättrr, 4te Auflage .	22½ sgr.,	= = = = 2 thlr.
Asien, 9 Blätter	22½ sgr.,	= = = = 2 thlr.
Afrika, 6 Blätter	15 sgr.,	= = = = 1 thlr. 12sg.
Australien, 6 Blätter	15 sgr.,	= = = = 1 thlr. 12sg.
Nordamerika, 9 Blätter	22½ sgr.,	= = = = 2 thlr.
Palästina, 4 Blätter, 4te Auflage	18 sgr.,	= = = = 1 thlr. 6 sgr.
Deutschland u. d. Schweiz, 9 Bl, 4. Afl.	22½ sgr.,	= = = = 2 thlr.
Oesterr. Kaiserstaat, 10 Bl., 4. Aflg.	25 sgr.,	= = = = 2 thlr.
Preußischer Staat, 8 Blätter . .	20 sgr.,	= = = = 2 thlr.
Rheinprovinz, 6 Blätter	15 sgr.,	= = = = 1 thlr. 12sg.
Provinz **Sachsen**, 6 Blätter . . .	15 sgr..,	= = = = 1 thlr. 12sg.
Provinz **Brandenburg**, 6 Blätter	15 sgr.,	= = = = 1 thlr. 12sg.
Provinz **Pommern**, 6 Blätter . .	15 sgr.,	= = = = 1 thlr. 12sg.
Provinz **Posen**, 6 Blätter	15 sgr.,	= = = = 1 thlr. 12sg.
Provinz **Schlesien**, 6 Blätter . .	15 sgr.,	= = = = 1 thlr. 12sg.
Provinz **Westphalen**, 6 Blätter .	15 sgr.,	= = = = 1 thlr. 12sg.

Provinz **Preußen**, (Ost- und Westpreußen), 8 Blätter 20 sgr.
Dieselbe auf Leinwand gezogen 2 thlr.

F. Handtke's
Schul-Atlas der neueren Erdbeschreibung
in 25 Blättern.

16te Auflage. Preis cartonnirt 16 Sgr., einzelne Karten ¾ Sgr.

Dieser Atlas enthält folgende Karten:

1. Westliche Halbkugel.
2. Oestliche Halbkugel.
3. Europa.
4. Asien.
5. Afrika.
6. Nordamerika.
7. Südamerika.
8. Australien.
9. Frankreich.
10. Großbritannien.
11. Italien.
12. Deutschland.
13. Spanien und Portugal.
14. Dänemark.
15. Rußland.
16. Türkei u. Griechenland.
17. Holland und Belgien.
18. Baiern, Würtemberg u. Baden.
19. Preußischer Staat.
20. Oesterreich. Kaiserstaat.
21. Ungarn, Galizien und Siebenbürgen.
22. Schweden u. Norwegen.
23. Schweiz.
24. Palästina.

Als 25tes Blatt wird den Abnehmern eine Karte des Landes oder der Provinz geliefert, in der sie wohnen.

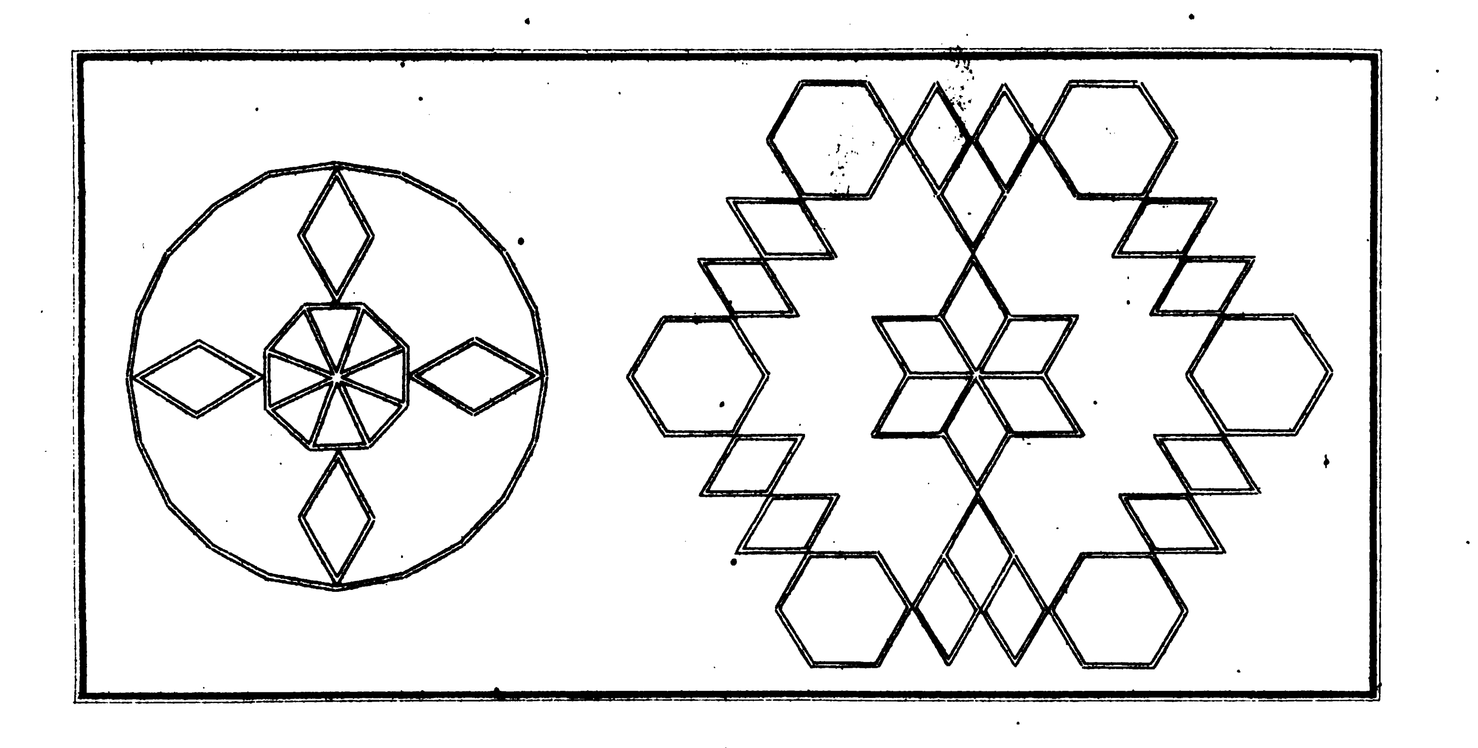
Flemming's Elementar-Schul-Atlas
für die Schulen des Preußischen Staats in 11 Blättern.

3te Auflage. Preis 6 Sgr.

Jede Karte aus diesem Atlas ist auch einzeln zu ³/₄ Sgr. zu haben.

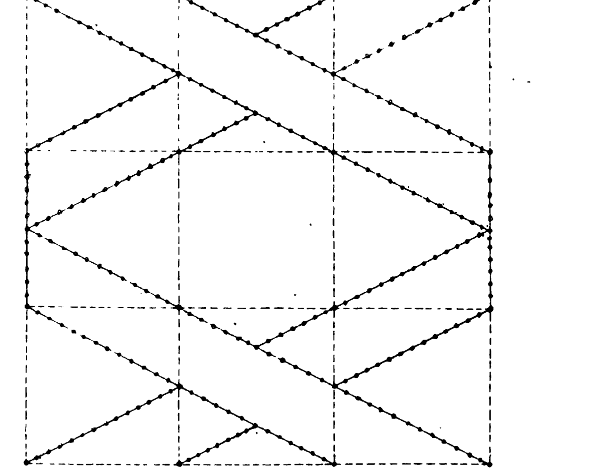
Dieser Atlas enthält: 1. Oestliche Halbkugel. 2. Westliche Halbkugel. 3. Europa. 4. Asien. 5. Afrika. 6. Nordamerika. 7. Südamerika. 8. Palästina. 9. Deutschland. 10. Preußischer Staat. Als 11tes Blatt wird stets eine Karte der Provinz geliefert, wohin der Atlas bestellt wird.

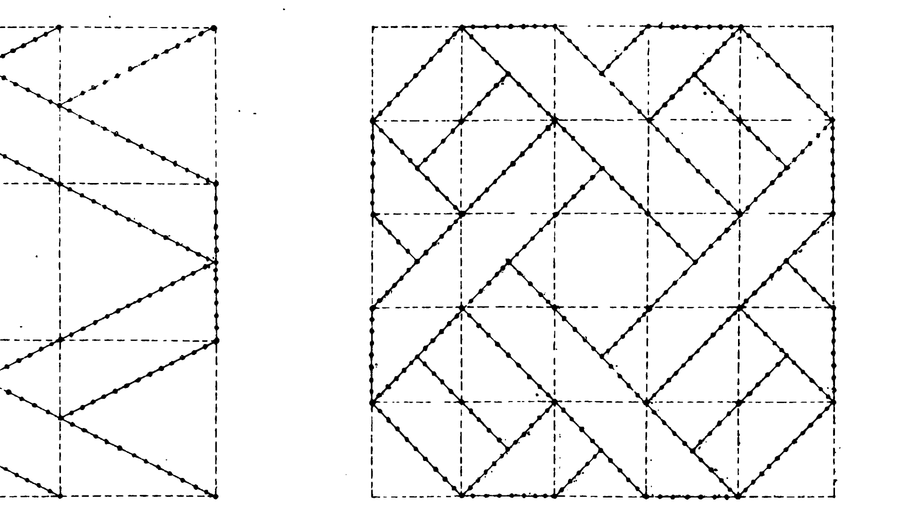
Tafel I. Schönheitsformen zum Legen mit Stäbchen.





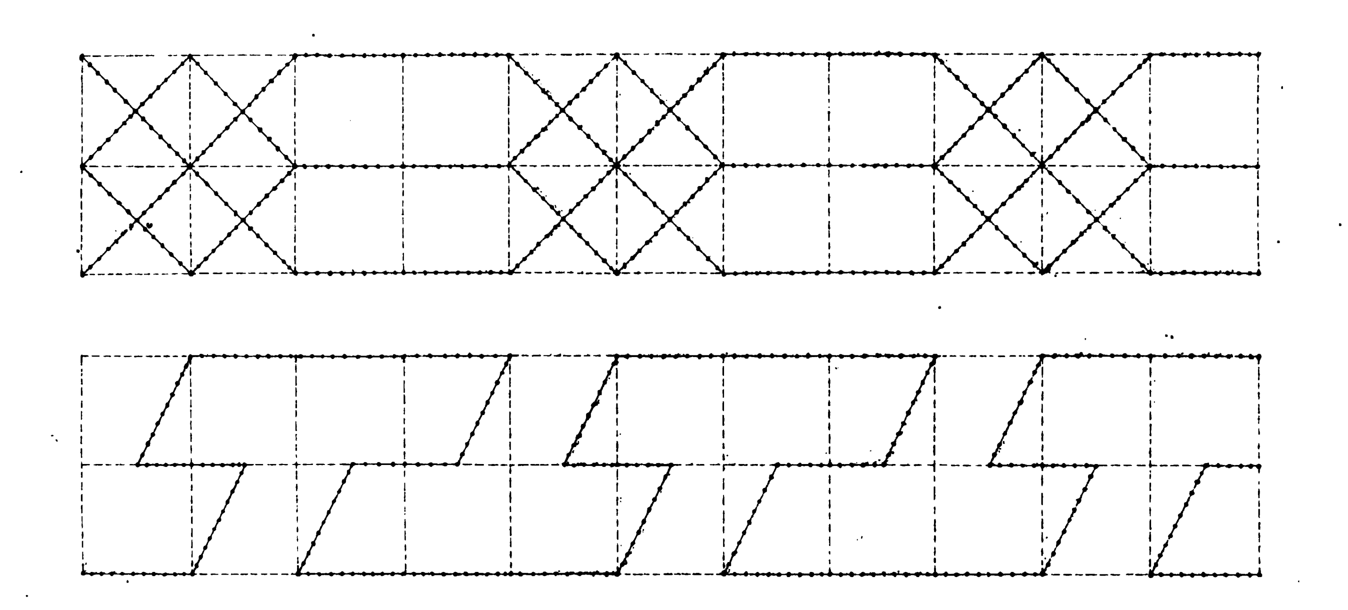
Tafel II.a. Figuren zum Durchstechen und Zeichnen im Netz.






.SE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA

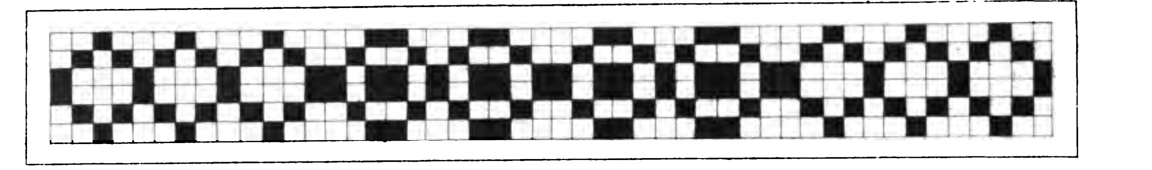
Tafel II. b. Figuren zum Durchstechen und Zeichnen im Netz.

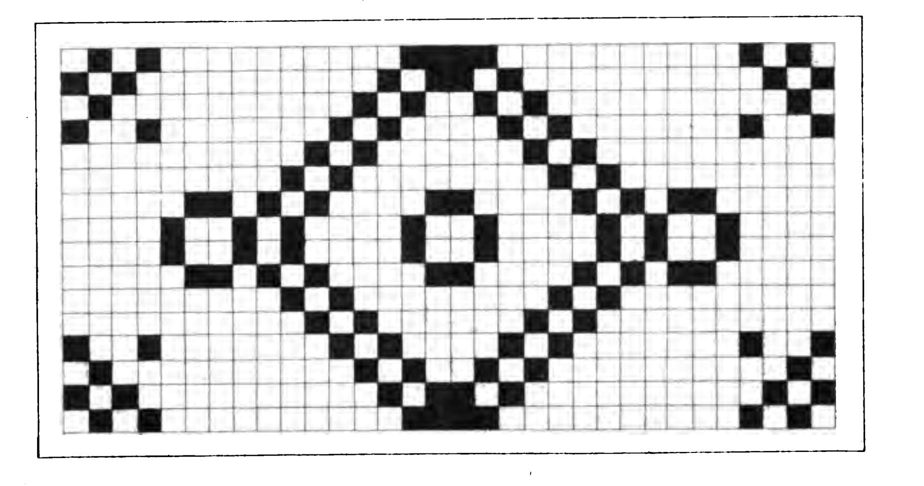




LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF

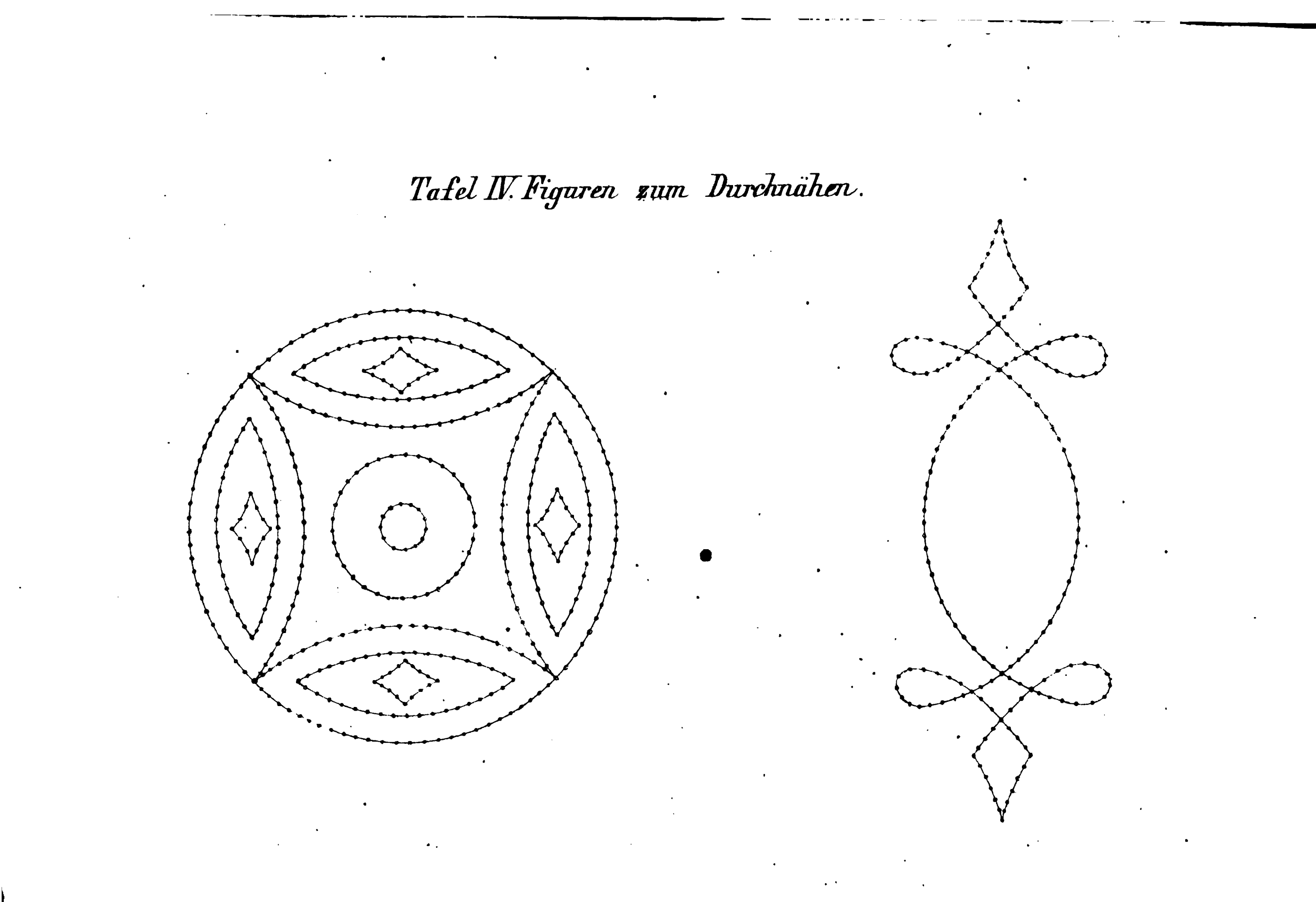
Tafel III. Vorlagen zum Flechten mit Papierstreifen.






REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA

Tafel IV. Figuren zum Durchnähen.




REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA





